



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-INGLÊS

JAILSOM FERNANDES RODRIGUES

**A LIBRAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE
LÍNGUAS: Discutindo Crenças de Alunos do Curso Letras-Inglês da UFPB**

João Pessoa

2018



JAILSOM FERNANDES RODRIGUES

A LIBRAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS: Discutindo Crenças de Alunos do Curso Letras-Inglês da UFPB

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito parcial para a obtenção de título de licenciado em Letras-Inglês.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Betânia Passos Medrado

João Pessoa

2018

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade Federal da Paraíba.
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Rodrigues, Jailsom Fernandes.

A libras na formação inicial de professores de línguas: discutindo crenças de alunos do curso letras-inglês da UFPB. / Jailsom Fernandes Rodrigues. - João Pessoa, 2018.

93.:il.

Monografia (Graduação em Letras- Língua Inglesa) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Betânia Passos Medrado

1. Libras. 2. Educação inclusiva. 3. Formação inicial. 4. Ensino de Línguas Estrangeiras. I. Título.

JAILSOM FERNANDES RODRIGUES

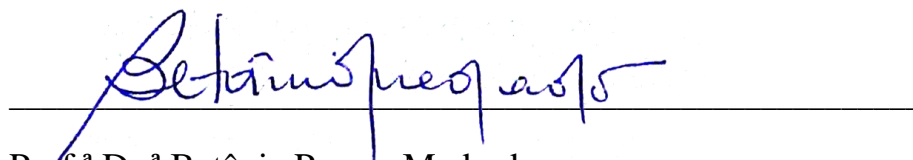
**A LIBRAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE
LÍNGUAS: Discutindo Crenças de Alunos do Curso Letras-Inglês da UFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado como requisito para obtenção do grau de
Licenciado no Curso de Letras-Inglês, da Universidade Federal da Paraíba.

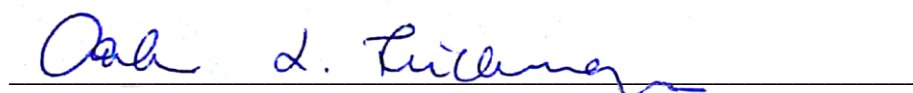
Data de aprovação:

06 de junho de 2018

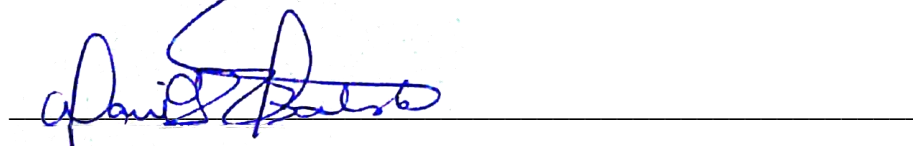
Banca examinadora:



Prof.ª Dr.ª Betânia Passos Medrado
Orientadora
(UFPB)



Prof.ª Dr.ª Carla Lynn Reichmann
Examinadora
(UFPB)



Prof.ª Ms. Marie Gorett Dantas de Assis e Medeiros Batista
Examinadora
(UFPB)

*We do not need magic to transform our world.
We carry all of the power we need inside
ourselves already.*

J. K. Rowling, 2015

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter dado forças para prosseguir essa caminhada e por sempre providenciar o que necessitamos.

Aos meus pais, Joana D'arc Gomes Fernandes e Joseildo Rodrigues Mota, abrigado por apoio e suporte que sempre nos deram para concluir nos estudos, fazendo o possível mesmo com as dificuldades. Obrigado também pelo carinho e amor que sempre nos proporcionaram.

Ao meu companheiro e irmão, Jadsom Rodrigues, que sempre foi um parceiro e mais que amigo em todos os momentos da minha vida. Obrigado por me aguentar dia e noite, principalmente reclamando dos trabalhos acadêmicos e também por trazer diversas visões do mundo que só você nos faz refletir.

A minha avó, Terezinha Mota, e a todas as minhas tias que fizeram os sonhos se tornarem realidade. Obrigado a todos os familiares apoio financeiro, psicológico, sem vocês não teria chagado aonde cheguei.

A Betânia Passos Medrado, muito obrigado por ser a melhor orientadora. Agradeço a compreensão e sem dúvidas toda essa nossa trajetória me ajudou a crescer, levarei seus ensinamentos para toda a vida.

Agradeço a Professora Carla Lynn Reichmann por fazer parte da minha história acadêmica, especificamente em Estágio Supervisionado I e Inglês Avançado II, e muito obrigado por aceitar fazer parte da nossa banca. Certamente, aprenderei mais uma vez com suas contribuições.

Agradeço a Professora Marie Gorett Dantas de Assis e Medeiros Batista por ter prontamente aceitado a participar da nossa banca, cedendo-nos um pouco do seu tempo e sem dúvida o seu conhecimento só há de enriquecer nosso trabalho.

Agradeço aos colegas do curso que se dispuseram a participar desta pesquisa, e aos professores que cederam alguns minutos de suas aulas para coleta dos e-mails dos alunos.

Sou grato às amizades que fiz durante esses últimos anos, os amigos, quase irmãos da residência universitária, Everton Souza, Hugo Cardoso, Sandro Santos, também aos amigos que a universidade me apresentou, Vince Rodrigues, Félix Neto, Lucas Cassiel, Anderson

Jorge, Renato Vasconcelos, Eriglauber Oliveira, obrigado por todo momento de alegria que proporcionaram aos meus dias, e principalmente pelo apoio psicológico, por várias vezes me dizerem que eu vou conseguir firme e forte.

A todos os meus professores, pois sem eles eu não seria o que sou hoje. Obrigado por todo o conhecimento e experiências que me ajudaram na minha formação.

A Monica Montenegro Oliveira, agradeço por ter ser essa pessoa tão alegre e rica em conhecimento que tive a honra de ser estagiário no IFPB. Também aprendi bastante.

Agradeço imensamente a você leitor, que parou para ler o nosso trabalho. Espero que este trabalho seja bastante útil e que contribua para novas pesquisas.

A todos, muito obrigado!

RESUMO

Nas últimas décadas, houve um grande avanço para a comunidade Surda a partir do surgimento de novas leis e decretos que garantem o direito de acesso e de permanência dos estudantes com deficiência na rede pública de ensino (BRASIL, 1988), representando novos desafios para os professores. Dessa forma, esses profissionais precisam estar preparados para atender a essa e outras demandas educacionais. Nessa perspectiva, a disciplina da Libras foi inserida nos currículos dos cursos de licenciaturas para auxiliar os professores ainda em formação. Portanto, esta pesquisa buscou identificar as crenças e expectativas que os alunos do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba possuem em relação à Libras e também às contribuições que a disciplina pode trazer para sua atuação profissional futura. Como suporte teórico, utilizamos primeiramente a legislação que aborda uma educação inclusiva, tais como, a Constituição Federal (1988), a Lei de diretrizes e Bases da Educação (1996, 2013), a Lei da Libras (2002), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), entre outras que trouxeram grande marco para a Educação. Além disso, também abordamos estudos sobre formação inicial e educação inclusiva (SKLIAR, 2006; SANTIAGO, *et al*, 2015; CARVALHO, 2017; MEDRADO; CELANI, 2017, dentre outros) e sobre crenças (BARCELOS, 2001; 2006). Esta pesquisa, de cunho qualitativo e realizada com vinte e nove (29) alunos do curso de Letras-Inglês, demonstrou a importância da disciplina da Libras na conscientização de futuros professores para uma Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Libras; Educação Inclusiva; Formação Inicial, Ensino de Línguas Estrangeiras.

ABSTRACT

In the last decades, there have been great changes in the deaf community with the emergence of new laws and decrees that guarantee the right of access and permanence of students with disabilities in the public school system (BRASIL, 1988), representing new challenges for teachers. In this way, these professionals need to be prepared to meet this and other educational demands. In this perspective, the subject of Brazilian Sign Language was introduced in undergraduate curricula of teacher education in Brazil to assist teachers still in pre-service education. Therefore, this research sought to identify the beliefs and expectations students of the English Studies Course of the Federal University of Paraíba have in relation to Brazilian Sign Language, besides the contributions that the subject may bring to their future professional life. The theoretical framework includes the legislation that addresses an inclusive education, such as the Federal Constitution (1988), the Law of Directives and Bases of Education (1996, 2013), the Brazilian Sign Language Law (2002), the Brazilian Inclusion Law of the Person with Disabilities (2015) and among others that have been considered a great landmark for Education. In addition, studies on teacher education, inclusive education and (SKLIAR, 2006; SANTIAGO, *et al*, 2015, CARVALHO, 2017, MEDRADO, CELANI, 2017 and others) and beliefs (BARCELOS, 2001; 2006) are included. This qualitative study, carried out with twenty-nine (29) students of the English Studies Course, demonstrated the importance of the Brazilian Sign Language subject for future teachers' awareness of Inclusive Education.

Keywords: Brazilian Sign Language; Inclusive Education; Teacher Education, Foreign Language Teaching

LISTA DE QUADROS, GRÁFICOS E SIGLAS

Quadros

Quadro 1 – Caracterização das crenças

Quadro 2 – Síntese dos Procedimentos de Análise

Gráficos

Gráfico 1 – Período dos Alunos

Gráfico 2 – Contato com a Libras fora da Universidade

Gráfico 3 – Estratégias de Ensino para Alunos Surdos que Aprenderam na Disciplina

Siglas

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CBS – Confederação Brasileira dos Surdos

CONSEPE – Conselho Superior de Ensino

LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LE - Língua(s) Estrangeira(s)

Libras - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PB – Português Brasileiro

PIBID - Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PPC - Projeto Pedagógico de Curso

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DOCENTE | 14 |
| 2.1 A Educação Inclusiva sob o prisma da legislação..... | 14 |
| 2.2 Breves considerações sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS | 17 |
| 2.3 Formação Docente e Educação Inclusiva: o papel da Libras no currículo de Letras-inglês | 19 |
| 2.4 As crenças na formação inicial..... | 23 |
| 3 CONSTRUINDO UM PERCURSO METODOLÓGICO | 27 |
| 3.1 Natureza e tipo de pesquisa..... | 27 |
| 3.2 Contexto da pesquisa..... | 27 |
| 3.3 Instrumento de coleta de dados | 28 |
| 3.4 Participantes da Pesquisa | 29 |
| 3.5 Procedimentos de análise | 31 |
| 4 CRENÇAS E EXPECTATIVAS DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO: DISCUTINDO A DISCIPLINA DA LIBRAS..... | 33 |
| 4.1 “Porque vou fazer a disciplina da Libras”: compreendendo as crenças..... | 33 |
| 4.2 E depois da Libras? | 43 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 54 |
| REFERÊNCIAS | 56 |
| APÊNDICES..... | 60 |
| Apêndice A – Questionário I..... | 61 |
| Apêndice B – Questionário II..... | 62 |
| Apêndice C – Questionário I: Respostas dos Participantes..... | 63 |
| Apêndice D – Questionário II: Respostas dos Participantes | 74 |
| Apêndice E – Pré-Projeto..... | 85 |

1 INTRODUÇÃO

A década de 90 foi marcada por várias mudanças nas políticas públicas, sociais e no sistema econômico do país. No que se refere ao contexto educacional, tornaram-se recorrentes as discussões sobre a formação de professores, evidenciando a preocupação com novos paradigmas¹, que ganharam mais intensidade nessa época, dentre eles, o da Educação Inclusiva. Desde então, a inclusão vem sendo discutida, cada vez mais amplamente, em diferentes contextos educacionais e por diferentes profissionais do ensino, uma vez que, como nos diz Adams, “[...] com a inclusão chegando às escolas é de se esperar que as maiores cobranças recaiam sobre os professores, sendo eles que devem fazer com que ela ocorra” (2017, p. 1199).

É preciso ressaltar que o direito a uma educação de qualidade para todos os cidadãos é assegurado na legislação² e, nesse sentido, para que o acesso à escola seja realizado, é preciso que as “necessidades educacionais” (UNESCO, 1994) de todos os alunos sejam respeitadas no processo de ensino e aprendizagem. Assim, quando se trata de alunos com deficiência, em especial os alunos surdos, também não podemos deixar de atender às suas necessidades nas salas de aula da escola regular, e isso significa considerar que “[...] uma das condições que favorece o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno surdo é a utilização da língua de sinais” (ALMEIDA, 2014, p. 41). Dessa forma, os professores precisam se preparar para se comunicarem com seus alunos e, para dar conta dessa demanda, a disciplina da Libras se tornou obrigatória nos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil a partir do ano de 2005, através do Decreto 5.626, que possui, dentre outras finalidades, a de auxiliar uma formação inicial docente preocupada e embasada em práticas pedagógicas inclusivas.

Entretanto, no que se refere à Educação Inclusiva durante a formação docente, compreendemos³ que os alunos⁴ do curso de Letras-Inglês, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), podem ter contato com esse tema em algumas disciplinas, como, por

¹Como a retomada de uma epistemologia da prática na formação inicial e continuada de professores (MEDRADO, 2012).

²Como na Constituição Federal do Brasil (1988); na Declaração de Salamanca (1994); na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996; 2013); na Lei Brasileira de Inclusão (2015), dentre outros documentos. Para uma consulta mais ampla à legislação que regulamenta a Educação Inclusiva no Brasil, ver <http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva>.

³Este posicionamento deriva da observação do próprio autor desta pesquisa como aluno graduando do Curso em questão.

⁴Neste trabalho utilizaremos diferentes termos para nos referirmos aos alunos do curso de Letras-Inglês, como por exemplo, licenciandos, graduandos, professores em formação, colaboradores, participantes etc.

exemplo, as disciplinas *Educação e Inclusão Social* e *Educação Especial*, componentes do currículo. Contudo, como essas disciplinas são optativas, nem todos os alunos escolhem cursá-las. Além disso, devido ao fato de serem ofertadas pelo Centro de Educação, a depender do professor, pode ocorrer que sejam ministradas com uma visão mais voltada para a Pedagogia do que para o ensino de línguas estrangeiras e suas especificidades.

Além de essas disciplinas optativas proporcionarem um espaço de conscientização sobre a inclusão na escola regular, há também as disciplinas de Estágio Supervisionado que, embora não explicitem em suas ementas conteúdos que abordem a inclusão⁵, se configuram em outros espaços de discussão provocadas por alguns professores que investigam a temática.

Precisamos fazer referência ao fato de que alguns alunos têm vivenciado práticas inclusivas a partir do Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), contexto que tem permitido aos bolsistas planejar e ministrar aulas - nas escolas vinculadas ao projeto - para alunos com as mais variadas deficiências. Essas práticas têm motivado inúmeras pesquisas e publicações (MAIA; PAULINO, 2017; DOURADO; MAIA, 2017; ROLIM; MAIA, 2017). Além disso, o Curso de Extensão em Línguas Estrangeiras do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da UFPB tem incluído alunos cegos e surdos nas turmas regulares de inglês e espanhol⁶, o que tem possibilitado aos vários estagiários ministrantes desses cursos uma experiência única em sua formação.

Embora os espaços mencionados estejam disponíveis, não são suficientes para atender a todos os alunos do curso de Letras-Inglês. Isso, de certa forma, nos motivou a empreender, neste trabalho, uma discussão sobre o papel da disciplina da Libras na formação inicial de professores de língua inglesa na Universidade Federal da Paraíba, incentivados também pelo fato de que há, ainda, poucas pesquisas sobre uma formação de professores de línguas estrangeiras voltada à inclusão no Brasil (MEDRADO; CELANI, 2017).

Além do mais, este trabalho visa contribuir com a ampliação dos estudos sobre o ensino de língua estrangeira para alunos surdos. Portanto, olhamos para a formação inicial dos professores de língua inglesa na UFPB, com o intuito de responder às seguintes questões: *Quais são as crenças que alunos do curso de Letras-Inglês possuem antes de cursarem a disciplina da Libras?; Como os alunos, que já cursaram a disciplina, compreendem a sua relevância na formação inicial?*

⁵Discutiremos mais esse aspecto no próximo capítulo.

⁶Atualmente, 05 alunos cegos e 01 aluno com baixa visão estão matriculados nos cursos de inglês e espanhol, e 06 alunos surdos participam de minicurso de Leitura em Língua Inglesa.

Para respondermos a essas questões, nosso objetivo geral é investigar a compreensão dos alunos de Letras-Inglês sobre a relevância da disciplina da Libras na formação inicial. Este objetivo se desdobra nos seguintes objetivos específicos:

- a) Discutir as crenças dos alunos do curso de Letras-Inglês em relação à disciplina da Libras;
- b) Identificar os posicionamentos dos professores em formação sobre o uso da Libras em seu futuro contexto de atuação;
- c) Analisar de que forma os posicionamentos indiciam a importância da disciplina da Libras no curso de licenciatura;
- d) Verificar se esses alunos se dizem preparados para lecionar em um contexto de educação inclusiva, em especial com deficientes auditivos.

Para atingir esses objetivos, organizamos este trabalho de conclusão de curso em cinco capítulos. Este primeiro, no qual problematizamos o tema e delimitamos nossos objetivos. No próximo, discutiremos o referencial teórico que fundamentará nossa análise, utilizando estudos que discutem a disciplina da Libras no currículo (ALBRES; OLIVEIRA, 2013; GESSER, 2009, e outros); a formação de professores de línguas estrangeiras (DANTAS R., 2014; MEDRADO; CELANI, 2017, dentre outros); e as crenças na formação inicial (BARCELOS, 2001, 2006; BASSO, 2006, e outros). Em seguida, discorreremos sobre os procedimentos metodológicos que utilizamos para gerar e analisar os dados. O quarto capítulo trará nossa análise desses dados e, por fim, apresentaremos nossas considerações finais.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DOCENTE

Neste capítulo, abordaremos algumas pesquisas que discutem a Educação Inclusiva e como ela é tratada na legislação. Em seguida, faremos breves considerações sobre a Libras, o papel da disciplina da Libras no currículo acadêmico de futuros professores de línguas, e, por fim, definiremos e caracterizaremos as crenças e seu papel na formação inicial.

2.1 A Educação Inclusiva sob o prisma da legislação

Nas últimas décadas, ocorreram várias mudanças nas políticas educacionais brasileiras que passaram a garantir o direito à educação das pessoas com deficiência. Dentre os vários documentos, que asseguram um ensino para todos, podemos citar, dentre outros, a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988); a Lei nº 7853/1989 que estabelece o Apoio às Pessoas com Deficiência (BRASIL, 1989); a Declaração de Educação para Todos (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996; 2013); e, mais recentemente publicada, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015)⁷.

Primeiramente, a inclusão foi contemplada pela Constituição Federal, datada de 1824, e também prevista nas Constituições de 1891, 1934 e 1946. Entretanto, foi na Constituição de 1988 que os alunos com deficiência começaram a ter o direito de inserção parcial em contextos escolares, pois, as versões anteriores garantiam a educação, porém, em espaços segregados, ou seja, em instituições especializadas, e, muitas vezes, em regime residencial (DANTAS T., 2011, p. 01-02). Além disso, esse documento, no inciso I do art. 206, traz como princípio fundamental para o ensino “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” para todos (BRASIL, 1988). A partir de então, o discurso da inclusão, presente na constituição, ecoa em outros textos da legislação brasileira.

⁷Para uma lista mais ampla com todos os documentos, ver <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp-598129159/legislacao>.

A Lei nº 7853/1989, por exemplo, que diz respeito ao apoio às pessoas portadoras⁸ de deficiência, estabelece, no Art. 8º, que constitui crime, em qualquer instituição de ensino, os atos de “recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno”, provocados em virtude de sua deficiência. Além disso, essa lei traz uma nova concepção para a Educação Inclusiva, tratando-a como modalidade educativa, ou seja, a partir de então, ela deveria ser contemplada em todos os níveis do sistema educacional.

Certamente, não podemos discordar do fato de que nenhum aluno com deficiência pode ter sua matrícula recusada, motivada por preconceito ou discriminação, em qualquer instituição de ensino básico, sendo pública ou privada. Entretanto, ressaltamos o fato de esta Lei abordar “o ato de procrastinar” a entrada do aluno com deficiência na escola, ou seja, não somente negar, mas também constitui crime adiar ou prolongar, devido a sua deficiência, o acesso à educação. Esse entendimento é reforçado pelo fato de a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996, 2013) trazer o atendimento educacional especializado como gratuito para esses alunos e suas matrículas acontecerem de forma preferencial na rede regular de ensino.

Durante a década de 90, foram elaboradas duas declarações internacionais importantes para a educação inclusiva: a Declaração Mundial sobre a Educação Para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). A primeira tem como principal objetivo “[...] responder às necessidades básicas de todas as pessoas, incluindo crianças, jovens e adultos e recomenda especial atenção às necessidades educacionais das pessoas com deficiência” (DANTAS T., 2011, p. 09). Por sua vez, a Declaração de Salamanca, também provocou grandes avanços nos direitos à educação das pessoas com deficiências, pois, este documento traz como princípio fundamental de uma escola inclusiva que “[...]todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter” (p. 05). Nesse mesmo parágrafo do documento, há a menção ao fato de que as Escolas Inclusivas, juntamente com a comunidade da qual faz parte, devem reconhecer e atender às diversas necessidades dos alunos. É nesse sentido que a escola e a comunidade são responsáveis por “[...]mudar e se preparar para atenderem, celebrarem e trabalharem com a diversidade humana existente nas suas classes, a fim de promover-se a inclusão” (FERREIRA, 2008, p. 05). Além disso, essa declaração adota o termo “necessidades educativas especiais” e, dessa forma, apresenta a ideia de que “[...]todas as crianças são educáveis e que apesar das condições que possuam, todas têm capacidade para

⁸Utilizamos o termo *portador* aqui, uma vez que é esse o termo utilizado na citada e bastante recorrente na década de 1980.

aprender”, independentemente de deficiência ou não, todos têm necessidades educativas especiais (DANTAS T., 2011, p. 10).

Ao mesmo tempo, a Declaração de Salamanca reconhece que são as escolas de ensino regular os “[...]meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos” (UNESCO, 1994, p. 01). Desse modo, percebemos que o documento atribui amplo poder às escolas, desde o combate a atos preconceituosos e de exclusão até questões de formação de uma sociedade integradora.

Levando em consideração os textos dos documentos citados, concordamos com Laplane (2013) ao afirmar que “a construção de uma sociedade será integradora [...], somente se a integração se efetivar em todos os âmbitos da vida social” (p. 15), ou seja, não depende somente da escola mudar suas práticas, também é necessário considerar mudanças na economia, na cultura, na saúde pública, dentre outras instâncias, para efetivar tais práticas integradoras.

A Lei nº 13.146/2015, por sua vez, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (doravante, LBI), reafirma que é dever tanto do Estado como da família, da comunidade escolar e da sociedade garantir uma educação de qualidade em todos os níveis educacionais (art. 27). Este documento incentiva, no art. 28 inciso V, o uso de ações e ferramentas que potencializem o desenvolvimento acadêmico dos alunos com deficiências, para, como consequência, favorecer “[...] o acesso, a permanência, a participação e aprendizagem em instituições de ensino” (BRASIL, 2015), reforçando assim o que já observamos no Art. 206 da Constituição Federal. Assim, concordamos que não é suficiente, tão somente, garantir a vaga nas escolas de ensino regular às pessoas com deficiência, mas também é imprescindível assegurar a permanência do aluno na sala de aula. Para isso, sendo o Estado também responsável por garantir esse direito, podemos dizer que a LBI tem provocado mudanças positivas, como por exemplo, o movimento das instituições de ensino em se prepararem para a chegada desses alunos, com a implementação das salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a contratação de mais intérpretes da Libras e profissionais de apoio etc. Isso tem significado, no processo de educação inclusiva, que as instituições escolares é que precisam se preparar para receber os alunos com deficiência, e não o contrário, o aluno com deficiência se adaptar às metodologias de ensino e materiais didáticos preparados para os demais alunos.

Ainda constatamos que, com a finalidade de promover a autonomia e a participação dos alunos com deficiências, o inciso XII do art. 28 da mesma lei, atesta a “[...] oferta de ensino da Libras, do sistema Braille e de uso de recursos de tecnologias assistivas, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes” (BRASIL, 2015). Diante dessa demanda educacional, nos voltamos para a necessidade de uma formação dos professores que incluía a oferta da Libras como ferramenta pedagógica para que eles possam construir, efetivamente, práticas inclusivas nos seus futuros contextos de atuação. Na seção seguinte, discutiremos mais um pouco esse aspecto.

2.2 Breves considerações sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS

No decorrer da história, o ser humano teve sempre a necessidade de expressar vontades e desejos, desenvolvendo, assim, a comunicação. Por esta razão, acreditou-se que a linguagem tinha como uma de suas funções a de representar o pensamento e, deste modo, caracterizar o mundo. Devido a essa concepção, existe, até hoje, a crença de que um indivíduo que não fala ou não se expressa adequadamente através da linguagem verbal não é capaz de transmitir mensagens (ALBRES; OLIVEIRA, 2013, p. 05). A partir dessa ideia, aprofundaram-se os estudos sobre as regras e estruturas linguísticas nas línguas de modalidade oral-auditiva e, por muito tempo, esses estudos enfatizaram a ideia de que a gramática de uma língua natural oral seria a única maneira possível para expressar ideias e estabelecer interações. Consequentemente, os surdos deveriam aprender a oralizar⁹ para que assim a comunicação fosse realizada e, de tal modo, eles estariam aptos para expressar suas ideias.

Entretanto, nas últimas décadas, os estudos linguísticos têm enfatizado outra concepção, que postula a língua não mais como instrumento, mas como prática social. A partir disso, foi possível aprofundar os estudos de línguas, incluindo as verbais, de modalidade gestuo-espacial, como as Línguas de Sinais. Concordamos com Carioca (2016) que, baseando-se nos estudos de Bakhtin (2004), afirma que “[...]a língua pode ser vista como o próprio processo de interação social, de troca comunicativa na produção de efeitos de sentido entre interlocutores, de veiculação de valores, crenças, ideologias, representações etc.”

⁹ “O período denominado de oralista diz respeito a uma abordagem predominante na educação de surdos por volta de 1880 até a década de 1960; e utilizava-se de técnicas que ‘se baseavam na necessidade de oralizar o Surdo, não permitindo a utilização de sinais’” (MOURA, 2000, p.52 *apud* ALMEIDA, 2012, p. 21).

(p. 436). Portanto, caracterizar as línguas sem considerar suas práticas sociais influencia diretamente na maneira como ensinamos e aprendemos uma língua estrangeira.

Todavia, o reconhecimento da Libras, como meio de comunicação e expressão, que possui uma estrutura gramatical própria, somente aconteceu no Brasil através do Decreto 5.626/2005. A partir do momento que esta Lei entrou em vigor, a Libras passou a ser considerada oficialmente como língua pela legislação brasileira, o que é corroborado por Gesser (2009), que argumenta que “[...]linguisticamente, pode-se afirmar que a língua de sinais é língua porque apresenta características presentes em outras línguas naturais e, essencialmente, por que é humana” (p. 27).

Então, podemos dizer que todas as “línguas de sinais, hoje, são consideradas pela linguística, não mais como um problema do surdo ou uma patologia da linguagem, mas como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo” (ALMEIDA, 2012 p. 26). Concordamos que esses novos conceitos provocaram mudanças positivas para a comunidade Surda, como por exemplo, a conquista de direitos, do apoio pedagógico, do reconhecimento de sua identidade cultural, entre outros aspectos. Além disso, o Decreto, mencionado no parágrafo anterior, provocou outros avanços, como a presença de intérpretes em escolas, hospitais, repartições públicas, e outros ambientes de acesso ao público (BRASIL, 2002). Incluindo o incentivo, por parte da legislação e das instituições de ensino, aos alunos surdos à conclusão do ensino médio e de um curso superior, e, conseqüentemente, abrindo portas para o mercado de trabalho, tanto para intérpretes como para surdos especializados em diversas áreas.

Posteriormente, a Lei da Libras, juntamente com o Decreto 5.626/2005, que a regulamenta, assegura o reconhecimento da Libras como primeira língua da comunidade surda, e, com isso, em âmbito escolar, a língua portuguesa passa a ser a segunda língua na forma escrita desses alunos surdos.

Levando em consideração a Libras como primeira língua do surdo, esta, afinal, deve ser usada como ferramenta para o ensino do aluno surdo. A UNESCO propõe que a educação básica da criança seja na sua língua natural, para o surdo isso corresponde, então, que a educação básica seja em Língua de Sinais (SALLES, 2004, p. 47). Entretanto, nos deparamos ainda com a necessidade de formar professores, intérpretes e outros agentes que influenciam direta, ou indiretamente, na educação, com vistas a uma proficiência em Libras, possibilitando, não apenas uma consciência integradora no acolhimento a esses alunos na

escola, mas também uma preparação de aulas e atividades escolares voltadas para esses alunos.

2.3 Formação Docente e Educação Inclusiva: o papel da Libras no currículo de Letras-ínglês

Retomamos o Decreto nº 5.626/2005, no art. 3º, que inclui a Libras como disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura e fonoaudiologia e para os demais cursos como optativa (BRASIL, 2015), para falar sobre a Libras no contexto acadêmico. Para Dantas, T., a inclusão da Libras “[...] nos cursos de formação visa instrumentalizar os professores nessa modalidade de comunicação, tendo em vista a melhoria da interação” (2011, p. 11) entre professor ouvinte e o aluno surdo. Além do mais, segundo Almeida (2012), “[...] outro aspecto importante no processo de implantação da disciplina da Libras é que os graduandos não conhecerão mais o surdo somente pelo discurso do outro (ouvinte)” (p. 39), e, sendo assim, isso termina por ampliar a visão de professores ouvintes sobre a Cultura Surda. Para cumprir com tais objetivos, a disciplina da Libras, ofertada nos cursos de licenciatura de Letras da UFPB, apresenta a seguinte ementa¹⁰:

Aspectos sócio-históricos, linguísticos, identitários e culturais da comunidade surda. Legislação e surdez. Filosofias educacionais para surdos. Aspectos linguísticos da Libras: fonológicos, morfológicos, sintáticos e semântico-pragmáticos da Língua Brasileira de Sinais. Prática de conversação em Libras.

Para isso, a disciplina dispõe de uma carga horária de 60 horas durante um semestre, no caso do curso de Letras-Inglês, ela é ofertada no 6º período do turno diurno e no 5º período do curso noturno. Levando o objetivo geral deste componente curricular em consideração, nos indagamos se somente um período seria suficiente para conduzir esses “[...] alunos ao conhecimento dos fundamentos filosóficos, culturais, históricos, linguísticos, sociais e legais que devem nortear a educação de surdos” para que eles possam, igualmente, utilizar e reconhecer a língua de sinais como meio de construção da identidade e como meio de aprendizagem do surdo.

¹⁰Disponível em <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/componentes/busca_componentes.jsf>

Nessa linha, Peixoto (2015), em monografia defendida sobre a temática da surdez na escola regular na voz de professores em formação, afirma que a disciplina da Libras tem o objetivo de “sensibilizar os alunos do curso de Letras no tocante às necessidades dos surdos [...] e à importância da língua de sinais [...] no processo de aprendizagem desses alunos” (p. 38).

Como vimos na seção sobre legislação, muitos direitos já foram conquistados quando se trata de uma Educação Inclusiva. No entanto, na prática, podemos observar que as dificuldades são maiores que as oportunidades. Segundo Santiago e Medeiros (2015), no ensino regular os “[...] estudantes ainda sofrem com as inaptações da escola, a falta de intérpretes, o professor desqualificado e o ensino basicamente ocorrendo em língua oral, a língua portuguesa, a segunda língua do surdo brasileiro” (p. 74). Portanto, mesmo com o direito de acesso à educação garantido pela legislação, os estudantes surdos, professores e instituições de ensino enfrentam as barreiras, conforme citadas por Santiago e Medeiros acima, no atendimento dessa demanda.

Carvalho (2017) ressalta que é importante a identificação dessas e outras barreiras educacionais pois, além de reconhecermos a finalidade de aderir às práticas de uma educação inclusiva, também entenderemos as possíveis causas de tanta exclusão e evasão escolar e, assim, os professores e gestores podem trabalhar para melhor solucionar essas dificuldades. Segundo a autora,

O que se pretende na educação inclusiva é remover as barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve contar dos projetos políticos – pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem sucedida na escola. (2007, p. 73).

Desse modo, reconhecemos, sem dúvidas, que há barreiras que são enfrentadas para que a inclusão se torne de fato uma prática no cotidiano das escolas. Uma delas é o “[...] desespero dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aulas [os alunos com deficiência]” (GLAT, 2011, p.1 *apud* ALMEIDA, 2012, p.34). Sendo assim, diante dessa grande diversidade, o professor se diz não estar preparado para atender a essa demanda educacional e, dessa forma, se sente inseguro para introduzir-se em um campo desconhecido, ou seja, receio de conhecer o diferente. Portanto, essa é uma barreira que deve ser enfrentada.

Com isso, se torna claro que a principal dificuldade é a formação do professor consciente, pois muitos alegam a falta de preparo. Em relação a isso, Skliar (2006) faz a seguinte consideração:

Afirma-se que a escola e os professores não estão preparados para receber os “estranhos”, os “anormais” nas aulas. Não é verdade. Parece-me ainda que não existe nenhum consenso sobre o que signifique “estar preparado” e, muito menos, acerca de como deveria se pensar a formação quanto às políticas de inclusão propostas em todo o mundo (p. 31).

Portanto, não é somente apresentar, em termos legais na formação inicial, a necessidade de práticas inclusivas, mas também é preciso mudar as concepções que os professores, gestores das instituições de ensino e as secretarias governamentais possuem em relação corpo discente, pois há diferenças na sala de aula, e o professor tem que estar ciente dessas particularidades e não tentar padronizar ou normalizar seus alunos. Essa consciência auxilia no planejamento de suas aulas, que visa o aprendizado. Medrado e Celani (2017) reforçam que “[...] a inclusão requer não um olhar benevolente ou generoso, mas o profissionalismo sensível para compreender as características e limitações da deficiência do seu aluno” (p. 212).

No que diz respeito ao ensino da pessoa surda, a principal diferença está “[...] na forma como acontece sua comunicação e sua interação social que, nesse caso, dar-se-á pela utilização de sua língua natural, a Língua de Sinais” (SANTIAGO; PAULO; VIEIRA, 2015, p. 35). Deste modo, ao ter conhecimento do universo, cultura e especificidades desse aluno, o professor passa a compreender as necessidades e potencialidades e, assim, pode utilizá-las para elaboração de suas atividades educacionais, explorando ao máximo as habilidades dos alunos.

Para auxiliar a comunicação com o professor e o aluno surdo na sala de aula, vimos que está previsto na legislação, em especial a Lei da Libras, a presença de intérpretes em sala de aula. Apesar disso,

(...) é preciso que os professores se apropriem de alguns conhecimentos para favorecer uma prática inclusiva. É necessário o conhecimento da Língua de Sinais, para uma efetiva comunicação com os estudantes surdos e a compreensão de suas dúvidas, visando estabelecer relação dialógica com os mesmos, mas isso não é suficiente. Quando se aproximam dos surdos, os professores descobrem que é preciso mais do que comunicação com seus

alunos surdos, é preciso mudar suas práticas (SANTIAGO; PAULO; VIEIRA, 2015, p. 41).

Desse modo, com a intenção de preparar os futuros professores para que adotem uma perspectiva voltada para as práticas de inclusão, a LBI incentiva a revisão e atualização dos currículos da formação inicial nos cursos de licenciatura e encoraja projetos para a formação continuada, pois, também é preciso de ações para os professores que já estão em serviço, e assim, “viabilizem a concretização de uma escola menos excludente” (MEDRADO; CELANI, 2017, p. 205).

Como vimos anteriormente, o professor tem que ter conhecimento das potencialidades dos alunos e, com isso, para enfrentar os possíveis desafios, precisa desenvolver novos métodos e ferramentas didáticas, e, assim, utilizá-las como instrumento de mediação (AMIGUES, 2004 *apud* MEDRADO; CELANI, 2017, p. 214). Do mesmo modo, os professores de língua estrangeira não estão isentos do desafio da inclusão.

Balbino-Neto (2014) afirma que “O professor de línguas estrangeiras que está em formação deve estar imerso na cultura de inclusão e tomar essa cultura para si” (p. 149). Como consequência, entendemos que assim esse professor poderá compreender de uma outra maneira a diversidade e isso o auxiliará, conforme DANTAS, R. (2014), “[...] a orientar melhor o seu trabalho, bem como sugerir/ensinar outras estratégias que facilitem a aprendizagem dos alunos” (p. 181).

Além disso, acreditamos que, para a formação inicial desses professores, as universidades e outras instituições de ensino superior precisam revisar e modificar seus currículos para atender a essa demanda, pois “[...] é na academia onde os recursos metodológicos e teóricos que visam à formação e capacitação de agentes educacionais capazes de promover uma reforma no sistema educacional e transformação do ensino público estão sendo produzidos” (CHAVES; MEDEIROS; SANTIAGO, 2015, p.102).

Nessa mesma linha, Medrado e Celani (2017) argumentam que “[...] para adotarem práticas pedagógicas inclusivas é necessário, primeiramente, discutir os currículos da formação inicial” juntamente com os programas de formação continuada (p. 215). Isso significa que, é preciso, a nosso ver, que os professores e alunos estejam envolvidos nas discussões sobre o significado e a relevância da inclusão, não somente na educação básica, como também no meio acadêmico. Portanto, podemos dizer que é importante o contato desses futuros professores com contextos inclusivos desde a formação inicial, ou seja, antes de adotar

determinadas práticas pedagógicas faz-se necessário discutir os currículos dos cursos de licenciatura.

Por outro lado, por mais difícil que seja reformular os currículos acadêmicos voltados para uma perspectiva inclusiva, podemos dizer que, felizmente, houve avanços curriculares em algumas Instituições de Ensino superior, pois, conforme uma pesquisa desenvolvida por Balbino-Neto e Medrado (2011), dentre as quinze universidades federais do país mais conceituadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) na época da pesquisa, apenas duas delas contemplavam, em seus projetos pedagógicos dos cursos de Letras Estrangeiras Modernas, aspectos acerca de práticas da educação inclusiva (DANTAS R., 2014, p. 39).

Deste modo, Balbino-Neto afirma que “as universidades em seus cursos de licenciaturas em Letras Estrangeiras Modernas devem promover práticas que propiciem vivências que munam de conhecimento prático os professores em formação” (2014, p. 161). Portanto, entendemos que diante dos desafios acadêmicos mencionados, ainda há um vasto caminho a ser trilhado na conscientização de futuros professores de LE no Brasil, uma vez que eles chegam à universidade com crenças sobre a pessoa com deficiência auditiva, ou mesmo sobre a Libras, que precisam ser des/re/construídas (cf. discutiremos no capítulo de análise). Na próxima seção, refletiremos sobre o papel que as crenças podem ter na formação inicial de professores.

2.4 As crenças na formação inicial

As crenças pré-construídas têm uma relação direta com a forma que decidimos realizar algo, ou seja, com as escolhas que fazemos para alcançar um determinado objetivo. Assim, a importância de estudar as crenças está associada ao fato de elas estarem diretamente relacionadas às ações e às estratégias de aprendizagem dos alunos e também de ensino que os professores utilizam em sala de aula. Todos nós temos crenças, que são originadas a partir das nossas experiências e de fatores culturais. Para Barcelos, as crenças são

Uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais (BARCELOS, 2006, p.18 *apud* BARCELOS, 2007, p. 113).

No caso deste trabalho, cujo contexto é a formação inicial de professores de línguas, adotamos a concepção de Barcelos (2001), de que crenças são “[...] opiniões e ideias que os alunos (e professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas” (p. 72) e, é nesse sentido que Almeida (2012) afirma que, com a inserção da disciplina da Libras no currículo, “[...]os graduandos não conhecerão mais o surdo somente pelo discurso do outro (ouvinte)” (p. 39), e sendo assim, ampliará o horizonte para uma nova cultura. Portanto, essa des/reconstrução é fundamental para a discussão sobre uma formação mais consciente e inclusiva.

Assim, com o contato com novas experiências e novos conhecimentos pode ocorrer mudanças nas crenças que os alunos e professores possuem e, conseqüentemente, modificar o agir profissional, pois sem uma mudança nas crenças dos professores, atividades como “planejamento, produção de materiais, avaliação”, dentre outros, “serão apenas transições superficiais” (BARCELOS, 2007, p. 116).

Para Basso (2006), os projetos na formação inicial, por exemplo, podem favorecer maneiras de pensar diferentes, uma vez que produzem um entrelaçamento mais efetivo entre o saber acadêmico e as práticas. Para a autora,

uma formação inicial adequada é aquela capaz de transformar as crenças primárias do aluno-professor, trazidas para a graduação em teorias do conhecimento, teorias de ensino, dando-lhe condições de analisar e de explicar sua prática com plausibilidade (Prabhu, 1990), de tentar novos caminhos, norteado agora por novas compreensões, tanto teóricas quanto do que seja ser professor de língua inglesa no atual contexto brasileiro, consciente de seus limites, mas do seu potencial par sempre aprender com o mundo, com os outros, com seus alunos. (op.cit, p. 78).

Barcelos (2006) caracteriza as crenças de acordo com sua natureza, conforme sistematizamos no quadro a seguir.

Quadro 01 – Caracterização das crenças (Adaptado de BARCELOS, 2006)

| | |
|--------------------------------|--|
| Dinâmicas | “as crenças mudam através de um período de tempo, como por exemplo, no curso de nossa história de vida, bem como de uma mesma situação.” (BARCELOS, 2006, p. 19) |
| Emergentes, socialmente | “as crenças mudam e se desenvolvem à medida em |

| | |
|---|---|
| construídas e situadas contextualmente | que interagimos e modificamos nossas experiências e, somos, ao mesmo tempo modificados por elas.” (BARCELOS, 2006, p. 19) |
| Experienciais | São resultados das “interações entre os indivíduo e ambiente, entre aprendizes, entre aprendizes e professores” (BARCELOS, 2006, p. 19) |
| Mediadas | “As crenças podem ser vistas como instrumentos, ferramentas disponíveis as quais podemos usar ou não” (...) como “meios de mediação usados para regular aprendizagem e a solução de problemas.” (BARCELOS, 2006, p. 19) |
| Paradoxais e contraditórias | “as crenças podem agir como instrumentos de empoderamento ou como obstáculos para o ensino/aprendizagem de línguas.” (BARCELOS, 2006, p. 20) |
| Relacionadas à ação de uma maneira indireta e complexa | “As crenças não necessariamente influenciam as ações.” (BARCELOS, 2006, p. 20) |
| Não tão facilmente distintas do conhecimento | “as crenças não se separam facilmente de outros aspectos como conhecimento, motivação e estratégias de aprendizagem” (WOODS, 1996, p. 226-227 <i>apud</i> BARCELOS, 2006, p. 20) |

Ressaltamos, a partir de Mulik (2008), que “[...] estudos sobre crenças em formação inicial também interessam às instituições de ensino superior responsáveis pela formação de profissionais” (p. 2600), pois assim podem trazer maiores reflexões sobre a temática e, conseqüentemente, formar profissionais críticos e reflexivos em relação à sua própria atuação pedagógica. O “simples conhecimento de ‘como’ e ‘por que’ a maioria dos surdos escreve ‘diferente’, não irá resolver a questão da inclusão desses alunos.” (ALMEIDA, pag. 41). Além do mais, Barcelos (2006) reconhece que alguns aspectos das crenças ainda precisam ser investigados, como por exemplo, “crenças sobre outras línguas estrangeiras além da língua inglesa” (p. 35) e a importância de reconhecer “as crenças mais comuns encontradas nos diversos contextos brasileiros” (BARCELOS, 2006, p. 35), especialmente nos professores em

formação, pois a Libras é uma outra língua para muitos deles. Portanto, identificar as crenças é fundamental para gerar uma discussão sobre as práticas docentes atuais.

3 CONSTRUINDO UM PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo descreveremos os procedimentos metodológicos utilizados na realização deste trabalho, apresentando, assim, a natureza e o tipo da pesquisa, seu contexto, instrumento utilizado para coleta de dados, descrição dos participantes, e, por fim, os procedimentos de análise.

3.1 Natureza e tipo de pesquisa

Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, pois, além de não descrever numericamente as características e os cenários (MOREIRA; CALEFFE. 2008, p. 73), procura entender e “interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34, 49), ou seja, partimos do interesse de investigar um problema em um determinado ambiente e assim compreender como as pessoas situadas nesse espaço percebem e lidam com um assunto que, por muitas vezes, pode ter se tornado rotineiro e “invisível” em seus cotidianos.

Sendo assim, já que estamos investigando um contexto específico, que é o curso de Letras-Inglês da UFPB, temos como fenômeno social a oferta da disciplina da Libras nesse curso de licenciatura e, assim, pretendemos investigar o papel da disciplina da Libras na formação de professores de Línguas Estrangeiras para práticas inclusivas, conforme explicitamos no capítulo introdutório deste trabalho.

Além do mais, nossa pesquisa caracteriza-se como exploratória, pois esse tipo de investigação tem como finalidade favorecer uma "maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito" (GIL, 2012 p. 27), isto é, proporciona uma aproximação sobre um determinado fenômeno (MOREIRA; CALEFFE. 2008 p. 69).

3.2 Contexto da pesquisa

Este TCC se originou a partir das discussões em sala de aula na disciplina de Pesquisa Aplicada em Língua Estrangeira, ministrada pelas professoras Dr.^a Betânia Passos Medrado e

Dr.^a Lúcia Fátima Fernandes Nobre, no período de 2014.2, na UFPB, transformando-se, assim, em um pré-projeto de pesquisa¹¹. No entanto, a motivação deste pesquisador em estudar e pesquisar sobre a Libras se dá início antes de cursar o curso de Letras-inglês, pois já possuía um breve conhecimento prévio oriundo de vídeos na internet, amigos ouvintes que também compartilhavam o interesse pela Libras e dentre outras fontes. Porém, a disciplina de Pesquisa Aplicada, juntamente com a disciplina de Libras, auxiliaram na formação deste trabalho. Inicialmente, a intenção do projeto seria investigar somente a disciplina da Libras no curso de Letras-Ingês, uma vez que ela é a única no Projeto Pedagógico de Curso (PPC)¹² em vigor que expressa explicitamente em sua ementa a preocupação com a inclusão.

O PPC vigente (2006), encontrado no portal da Coordenação de Letras¹³, não inclui esta disciplina, devido ao fato que o Decreto nº 5626/05, que estabelece obrigatoriedade da disciplina da Libras nos currículos dos cursos de licenciaturas, somente entrou em vigor quando do o PCC já tinha sido homologado. Desta forma, essa disciplina não consta no texto de 2006. No entanto, todos os alunos que ingressaram a partir do período letivo 2012.2 passaram a tê-la como disciplina obrigatória, uma vez que a disciplina da Libras substituiu outro componente curricular obrigatório, a disciplina de Semântica.

3.3 Instrumento de coleta de dados

Para a coleta dos dados, utilizamos dois questionários¹⁴, uma vez que sentimos a necessidade de elaborar um tipo específico para os alunos que ainda não tinham cursado a disciplina da Libras e outro para aqueles que já a haviam cursado. A utilização do questionário como instrumento de pesquisa é discutida por Gil (2012, p. 103), por exemplo, que alega que, para a sua elaboração, precisamos ter como base os objetivos específicos da pesquisa. Acrescentamos a isso, o fato de que é necessário, no questionário, fornecer questões simples e que não causam ambiguidade àquele que o responderá. Além disso, a depender do objeto de investigação, a vantagem do uso do questionário é que ele pode ser enviado por correio eletrônico e ser aplicado a várias pessoas simultaneamente, otimizando o tempo de coleta de dados.

¹¹ Cf. Apêndice E

¹² Um novo Projeto Pedagógico para os Cursos de Letras Estrangeiras da UFPB, inclusive, foi elaborado e encontra-se, atualmente, para análise e aprovação do Conselho Superior de Ensino (CONSEPE) da instituição.

¹³ <http://security.ufpb.br/ccl/contents/menu/documentos-1/ppc-projeto-pedagogico-do-curso-de-letras-2006>

¹⁴ Cf. Apêndices A e B

Portanto, levando isso em consideração, no Questionário 1 (cf. Apêndice A), utilizamos das perguntas I, V e VI, com a finalidade de atingir o objetivo de analisar de que forma os posicionamentos dos alunos indicariam a importância da Libras no curso de Letras-Inglês; e as perguntas II, III e IV foram elaboradas com o intuito de identificar e discutir as crenças que eles possuem em relação à língua e à disciplina; e a pergunta VII para identificar os posicionamentos sobre o uso da Libras na prática docente.

Já no que diz respeito ao Questionário 2 (cf. Apêndice B), utilizamos as perguntas I, VI, VII e VIII para analisar como os alunos percebem a importância da Libras no curso; as questões II, III e VI, por sua vez, para identificar de que forma o uso dos conhecimentos estudados nesta disciplina podem auxiliar na futura atuação profissional; e, por fim, as questões IV e V para verificar se esse alunos se sentem preparados para lecionar em um contexto de educação inclusiva, em especial, com alunos surdos.

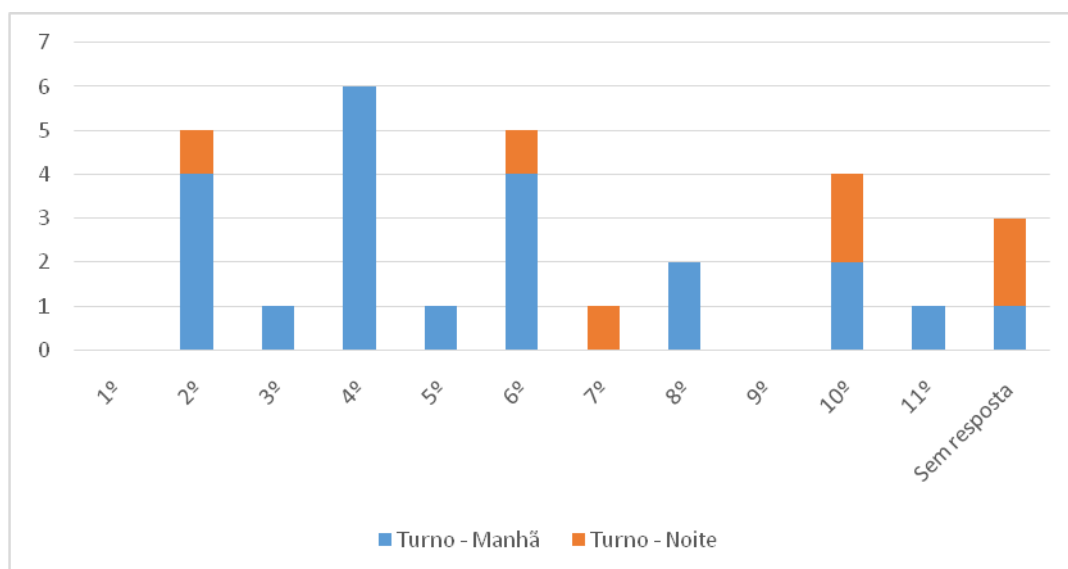
Para a aplicação desses questionários, utilizamos um recurso disponível no *Google docs*.¹⁵, no qual há uma ferramenta em que o pesquisador pode criar um questionário e enviar o *link* para os participantes. Para isso, visitamos algumas salas de aula e coletamos os e-mails de alunos que, voluntariamente, se predispuseram a participar desta pesquisa. Este tipo de ferramenta facilitou a análise de dados pelo pesquisador, sem mencionar que diminuiu a quantidade de papel e otimizou o tempo, devido ao fato de que os participantes puderam responder o questionário em suas próprias casas, através do computador ou do celular.

Ao final, os vinte e nove (29) alunos que responderam ao questionário foram organizados em dois grupos, de acordo com os critérios previamente elaborados para esta pesquisa: um grupo de graduandos que ainda não tinham cursado a disciplina da Libras (16 alunos) e, um segundo grupo, daqueles que já tinham cursado a mesma disciplina (13 alunos).

3.4 Participantes da Pesquisa

Nesta seção, discorreremos sobre o perfil dos licenciandos de Letras-Inglês que concordaram em participar da nossa pesquisa. Eles estão matriculados em um dos dois turnos, nos períodos que variam entre o segundo e o décimo primeiro, como ilustra o gráfico a seguir:

¹⁵ <https://docs.google.com/forms/>

Gráfico 1 – Período dos Alunos¹⁶

Quatro professores em formação afirmaram já ter cursado outra graduação, sendo que apenas três deles explicitaram seus cursos (Redes de Computadores, Mídias Digitais e Pedagogia).

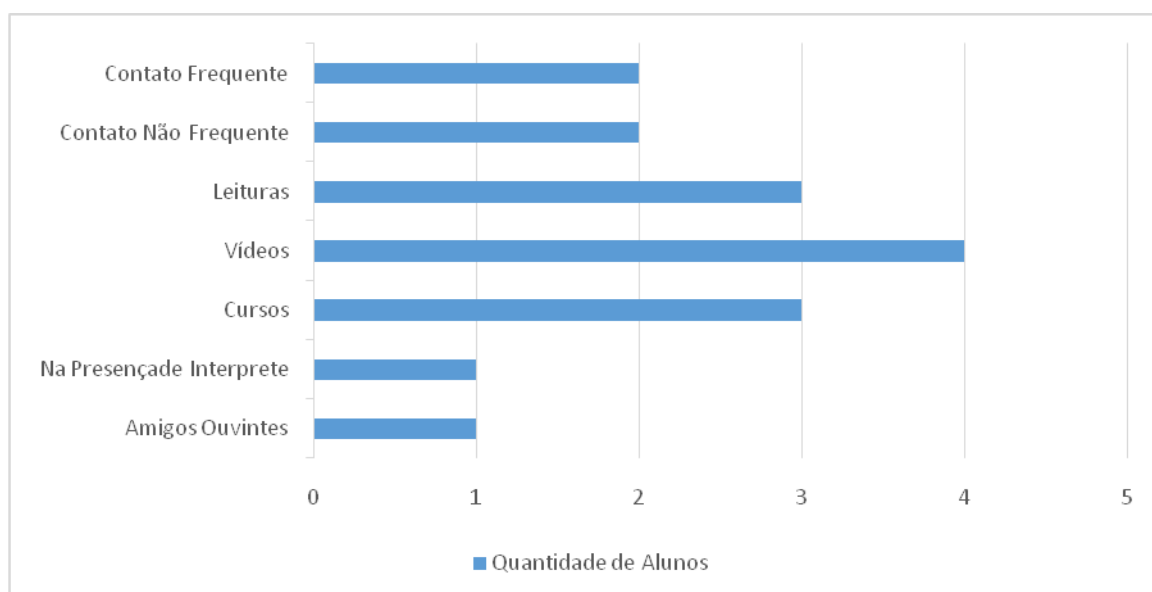
Outra característica que achamos importante verificar foi se esses futuros professores já trabalhavam como docentes. Com isso, foi possível tomar conhecimento de que quatorze dos nossos participantes não possuíam experiência de ensino e quinze já atuavam como professores na época em que os dados foram coletados, e que, dentre esses, dois já tiveram ou têm alunos surdos em suas salas de aula.

Também identificamos que dezesseis professores em formação inicial ainda não haviam cursado a disciplina da Libras e os outros treze já tinham concluído a disciplina. Dentre esses últimos, três tiveram as aulas durante o quarto período do curso; oito deles no quinto; um aluno afirmou que estudou em outro curso; e um não respondeu à questão.

¹⁶Não há participantes do primeiro período, uma vez que não tivemos autorização para entrar na sala de aula para a coleta dos e-mails dos alunos.

Considerando o contato com Libras fora da universidade, onze participantes alegaram que já haviam tido contato com essa língua através de um ou mais meios: dois afirmaram que conviviam frequentemente com surdos; dois tinham contato, mas apenas eventualmente; três já haviam lido textos científicos, panfletos, livros, dicionários e outros tipos de textos impressos sobre a língua; quatro mencionaram terem assistido vídeos no *YouTube* ou em outras plataformas; três já tinham participado de cursos de extensão ou graduação em Libras. Por fim, duas respostas foram, ainda, acrescentadas na caixa de comentários: um aluno mencionou ter tido contato através de intérprete em uma regência na escola, e outro se referiu a amigos ouvintes que conheciam e se comunicavam em Libras. Todos esses dados são representados no gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Contato com a Libras fora da Universidade



As demais questões dos questionários I e II servirão como material de análise a ser desenvolvida no próximo capítulo.

3.5 Procedimentos de análise

As respostas obtidas pelos alunos foram analisadas tendo em vista investigar a compreensão que esses futuros docentes têm a respeito da Libras e também verificar a relevância atribuída à disciplina por esses alunos, considerando suas contribuições para a

atuação profissional. Para tanto, organizamos nossos dados de uma forma que eles contribuíssem para nosso entendimento do objeto de investigação. No quadro a seguir, tentamos estabelecer uma relação entre cada objetivo da pesquisa e os procedimentos que seguimos para dar conta de cada um deles.

Quadro 02 – Síntese dos Procedimentos de Análise.

| Objetivos da pesquisa | Procedimentos de análise |
|--|--|
| Discutir as crenças dos alunos do curso de Letras-Inglês em relação à disciplina da Libras | 1º Agrupamento dos posicionamentos recorrentes sobre as crenças relacionadas à disciplina; 2º Identificação das recorrências nas perguntas II, III e IV do questionário 1. |
| Identificar os posicionamentos dos alunos em formação sobre o uso da Libras em seu futuro contexto de atuação | 1º Agrupamento dos posicionamentos dos professores em formação que remetem ao uso da Libras em sala de aula; 2º Identificação das recorrências na pergunta VII do questionário 1 e nas perguntas II, III e VI do questionário 2 |
| Analisar de que forma os posicionamentos indiciam a importância da disciplina da Libras no curso de Licenciatura | 1º Identificação das escolhas lexicais para a compreensão da importância da disciplina da Libras após cursá-la; 2º Identificação das recorrências nas perguntas I, V e VI do questionário 1 e as perguntas I, VII e VIII do questionário 2. |
| Verificar se esses alunos se dizem preparados para lecionar em um contexto de educação inclusiva, em especial com deficientes auditivos | 1º Agrupamento das estratégias de ensino, para surdos, explanadas na disciplina da Libras durante a formação acadêmica; 2º Identificação das recorrências nas perguntas IV e V do questionário 2 |

No próximo capítulo, analisaremos as respostas fornecidas pelos vinte e nove professores em formação inicial do curso de Letras-Inglês da UFPB, tendo em vista as discussões apresentadas neste trabalho.

4 CRENÇAS E EXPECTATIVAS DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO: DISCUTINDO A DISCIPLINA DA LIBRAS

Neste capítulo, nos dedicaremos à análise das respostas dos colaboradores da pesquisa. Conforme explicamos no capítulo anterior, utilizamos como instrumento de coleta de dados dois questionários (cf. Apêndices A e B) aplicados a vinte e nove alunos do curso de Letras-Inglês da UFPB.

Lembramos que esses questionários tiveram como finalidade responder aos objetivos deste trabalho, quais sejam: a) discutir as crenças dos alunos do curso de Letras-Inglês em relação à disciplina da Libras; b) identificar os posicionamentos dos alunos em formação sobre o uso da Libras em seu futuro contexto de atuação; c) analisar de que forma os posicionamentos indiciam a importância da disciplina da Libras no curso de Licenciatura; e d) verificar se esses alunos se dizem preparados para lecionar em um contexto de educação inclusiva, em especial com deficientes auditivos.

4.1 “Porque vou fazer a disciplina da Libras”: compreendendo as crenças

O questionário I, como já mencionamos, foi destinado aos professores em formação que ainda não haviam, na época da coleta dos dados, cursado a disciplina da Libras. Neste caso, foram dezesseis participantes (P01, P05, P06, P07, P10, P11, P13, P15, P17, P18, P21, P23, P24, P26, P27, P28).

Sendo assim, ao perguntarmos sobre a importância de ter a disciplina da Libras no currículo do curso de Letras-Inglês (Pergunta 1), a resposta foi afirmativa para todos. Além do mais, na grande maioria, os participantes reforçaram a necessidade de se sentirem preparados para atender a essa e qualquer outra demanda educacional. Nesse sentido, um dos participantes argumenta que

Segmento 1 – P06¹⁷

*(...) todo professor precisa ao menos ter entrado em contato com o mundo da inclusão social. **Abre a mente** para que este possa estar melhor preparado **caso venha a ter um aluno que***

¹⁷ Iremos manter fidedignamente os textos dos alunos.

precise de uma aula diferenciada. Não é apenas útil para a atuação do professor, mas para seu desenvolvimento como cidadão também.

Podemos observar esse mesmo posicionamento na resposta de P10:

Segmento 2 – P10

Acho muito importante pelo fator da inclusão social, precisamos estar aptos para lidar com qualquer que seja a condução de nossos alunos.

Percebemos que há uma conscientização voltada para a inclusão social por parte daqueles em formação inicial. Além disso, P06 (Segmento 1) explicita, por exemplo, a relevância de uma formação para a cidadania para que possa atuar como um professor inclusivo. Essa conscientização fica ainda mais evidenciada no texto de P06 quando ele afirma que é necessário que o professor *abra a mente*. Tal posicionamento, a nosso ver, implica que há uma necessidade desse professor de se preparar para lidar com as diferenças, uma vez que ele parece reconhecer que precisa estar, de certa forma, pronto, afetiva e profissionalmente, para planejar suas aulas para uma turma na qual as diferenças não precisam ser justificadas ou explicadas (*Não é apenas útil para a atuação do professor, mas para seu desenvolvimento como cidadão também*). É interessante lembrar que muitas vezes as pessoas estão se formando com uma ideia de que não irão encontrar diversidade em suas salas de aula, o que certamente tem origem em crenças primárias, que são construídas antes mesmo de os alunos ingressarem no curso de Letras.

No que se refere às expectativas sobre a disciplina da Libras (Pergunta 2), muitos manifestaram, em suas respostas, que esperam aprender somente o básico da língua com a finalidade de prepará-los para o ensino e para lidar com as particularidades de um aluno surdo na sala de aula, conforme demonstramos no segmento a seguir:

Segmento 3 – P10

Espero aprender ao menos o básico da língua, assim como ter dicas de como lidar com alunos surdos.

Entretanto, percebemos a preocupação em “lidar” com os alunos surdos, e não em ensinar, o que para nós implica diferentes condutas por parte do professor. Ou seja, P10

demonstra possuir a crença que irá aprender metodologias prontas para aplicar aos alunos surdos. Todavia, vimos que fazer com que os alunos tenham os conhecimentos culturais, históricos, sociais e linguísticos da Libras para auxiliar na educação dos surdos estão como objetivo¹⁸ da disciplina na graduação de Letras-Inglês. Portanto, a disciplina não visa, tão somente, discutir as metodologias do ensino para surdos. Isso demonstra como os alunos em formação idealizam essa e outras disciplinas, como se esta pudesse oferecer uma receita e o “passo a passo” de estratégias para o ensino da língua inglesa todos os alunos, inclusive para os Surdos. Uma crença que, com certeza, pode vir a ser des/reconstruída no curso da própria disciplina.

Todavia, também encontramos respostas em que alguns participantes alegaram não ter nenhuma expectativa sobre a disciplina e sobre a Libras, ou por achá-la difícil e acreditar que ela requer muita prática, ou simplesmente por nunca tê-la pensado como componente acadêmico. Ainda assim, fica explícita a preocupação com a formação profissional e a importância do professor em estar apto para lidar com diversos contextos educacionais ainda desconhecidos, como podemos verificar nos próximos segmentos.

Segmento 4 – P17

*Acredito que será **difícil para mim** aprender os sinais. Não é algo que me pareça muito simples.*

Segmento 5 – P28

*Imagino que **seja muito difícil** e exija prática constante*

Segmento 6 – P13

***Expectativa boa**, pois esse universo de linguagem de sinais é muito importante para um professor, pois **não sabemos que turma iremos lecionar no futuro**, e ter esse conhecimento é de extrema importância.*

Segmento 7 – P11

***Não tenho nenhuma expectativa** e, honestamente, não sei o que esperar da disciplina. Entrarei no curso com a **mente aberta** para qualquer coisa.*

Novamente observamos que os alunos veem a necessidade de ter uma “mente aberta”, a nosso ver, de estarem prontos a compreender aquilo que ainda parece distante e

¹⁸¹⁸Disponível em <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/componentes/busca_componentes.jsf>

desconhecido. Existe, ao que parece, o receio do “novo”, mas, também fica explícita a preocupação do professor em formação em estar aberto a novos desafios, estando preparado, não apenas para planejar aulas para alunos, cujo universo não conhece bem, como também para seu crescimento como professor e cidadão, como afirma P06 no segmento 1.

Os dados demonstraram que dos dezesseis participantes que responderam ao questionário I, quatro deles (P01, P06, P07 e P27) prefeririam que as aulas da disciplina da Libras fossem ministradas por professores ouvintes (Pergunta 3). Dois participantes argumentam que

Segmento 8 – P06

*(...) como a grande maioria dos alunos **não conhece a Libras**, pode ficar completamente perdido para entender o que o professor (a) está querendo passar.*

Segmento 9 – P27

*Não, porque existem questões que necessitam de **falas ao ensinar**.*

Portanto, os segmentos de P06 e P27 deixam evidentes as crenças desses professores em formação de não conseguirem compreender as aulas da Libras, caso elas sejam ministradas por professores surdos. No caso de P27, por exemplo, ele traz a questão de que existiriam conteúdos na Libras que precisariam de oralidade para serem ensinados. Contudo, não sabemos, exatamente a quais conteúdos o aluno se refere (talvez culturais), haja vista a Libras ser uma língua inteiramente gestuo-visual.

Por outro lado, outros quatro participantes (P05, P11, P21, P23) explicitaram que preferem professores surdos ministrando esta disciplina, pois, segundo eles, ficariam mais próximos da realidade da comunidade Surda e melhorariam as práticas na língua, conforme podemos verificar nos seguintes segmentos:

Segmento 10 – P21

*Nunca tinha pensado nessa possibilidade, mas acredito que não há problema algum caso a disciplina seja ensinada por professores surdos, **talvez até melhore nossas práticas**. Seria como uma aula de inglês sendo ministrada em inglês.*

Segmento 11 – P11

*Acho que a disciplina deveria ser ministrada por professores surdos, porque, na minha cabeça, existe um paralelo com aprender língua estrangeira estando em um país onde esta seja a **língua materna**. A eficácia de aprender com um **nativo** é muito maior e você ficará com uma fluência mais aproximada à **dos nativos**. Então, pra mim faz sentido aprender com professores surdos.*

No entanto, no segmento 11, mesmo o participante ainda não ter cursado a disciplina da Libras, vemos que há um reconhecimento de que a Libras tem nativos e também é a língua materna dos surdos. Como discutimos no capítulo teórico, a lei 10.436/2002 reconhece a Libras como primeira língua da população surda no Brasil. Portanto, é importante ter a consciência de que, no Brasil, há outras línguas, que não apenas a língua portuguesa. Essa é uma realidade mais próxima do que imaginamos. Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010¹⁹, há cerca de 2,2 milhões de pessoas no Brasil com deficiência auditiva em situação severa, sendo que, entre esses, 344,2 mil são surdos. Sendo assim, os professores precisam pensar no planejamento e na execução de um plano de aula que considere a grande possibilidade de ter alunos, cuja língua materna não é o português.

Por outro lado, os outros oito participantes (P10, P13, P15, P17, P18, P24, P26, P28) responderam que, tanto professores surdos como ouvintes são capazes de atingir os objetivos desta disciplina.

Segmento 12 – P15

Tanto faz, portanto que saiba passar para o aluno o que se tem a ensinar, acho que não importa muito se é um surdo ou ouvinte.

Segmento 13 – P28

Qualquer um, desde que capaz de se comunicar e sanar as dificuldades encontradas.

Vimos em capítulo anterior que, com a oficialização da Libras pela Lei 10.436/2002, juntamente com o Decreto 5.626/2005, abriram-se novas oportunidades para a comunidade surda no Brasil. A partir de então, os surdos passaram a possuir mais acesso a um ensino superior e, conseqüentemente, à inserção no mercado de trabalho e, conseqüentemente, vem também crescendo o número de professores surdos no Ensino Superior porque muitos

¹⁹Disponível no Portal do MEC: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/47771-dia-nacional-da-libras-e-celebrado-com-novidades-na-aprendizagem-para-surdos>

membros da comunidade surda têm se inserido em cursos de formação para professores²⁰. Nesses cursos, por exemplo, esses professores têm oportunidade de desenvolver suas competências para a profissão, discutir estratégias de ensino, ou seja, se profissionalizarem como professores de línguas, o que lhes autoriza a ministrar aulas da Libras para ouvintes e outros surdos.

No que diz respeito ao conhecimento prévio que os alunos manifestaram possuir sobre a Libras (Pergunta 4), obtivemos muitas respostas como “nada”, “pouca coisa” ou “quase nada” (P01 e P26) ou, simplesmente, “nada”. Outras respostas fornecidas foram:

Segmento 14 – P17

*Nada. Já repeti alguns sinais ao ver pessoas fazendo mas **não consigo lembrar**.*

Segmento 15 – P14

O Alfabeto e algumas palavras

Segmento 16 – P21

*Até então só conheço **algumas letras e pequenas interações**.*

Segmento 17 – P24

*Sei o **alfabeto**, dizer oi, bom dia, boa tarde e boa noite, a dizer obrigada.*

Segmento 18 – P28

*Consigo gesticular **parte do alfabeto**, e sei que existem gestos para expressões.*

Segmento 19 – P06

*Comecei a disciplina, mas tive que trancar. Porém, cheguei a ler o livro "Libras? Que língua é essa?" e achei fantástico. Apreendi muito sobre um mundo que era até então **desconhecido** para mim.*

Como podemos observar, os alunos demonstraram ter conhecimento do alfabeto²¹ e de sinalizações da língua brasileira de sinais. Esses posicionamentos evidenciam, a nosso ver, certas crenças em relação à Libras, como o fato de que a língua se reduz à datilologia e que

²⁰Por exemplo, o curso de Letras-Libras é ofertado na UFPB desde 2010 – <http://www.cchla.ufpb.br/libras/>

²¹Segundo a Confederação Brasileira dos Surdos (CBS), O alfabeto na Libras é utilizado para soletrar, através da datilologia, nomes de pessoas, ruas, objetos ou palavras que não possuem sinais. <<http://www.cbsurdos.org.br/libras.htm>> acesso em 12 maio 2018

ela é suficiente para “falar” em Libras, crença que acreditamos ser compartilhada por grande parte da sociedade, que desconhece que a Libras, como qualquer outra língua, é complexa, possuindo sintaxe e léxico próprios. Isso pode ser ratificado pelo segmento 21, em que P06 reconhece ter adentrado “em um mundo desconhecido” a partir da leitura do livro de Audrei Gesser, “Libras? Que língua é essa?” e pelo segmento 8 (cf. p. 28), no qual o aluno afirma que muitos dos alunos do curso não conhecem a Libras. É nesse sentido que julgamos ser pertinente reafirmar que, embora a Libras seja uma língua oficial no Brasil, muitos ainda desconhecem a complexidade de ‘outro mundo’ (cf. Segmento 21), um mundo que, para alguns alunos, parece distante da nossa realidade.

Todavia, percebemos que tem havido, nos últimos anos, uma maior disseminação da língua brasileira de sinais, em decorrência das políticas públicas educacionais (cf. capítulo 2), projetos de extensão nas universidades e cursos promovidos por instituições públicas de apoio à pessoa com deficiência, como no caso da Fundação de Apoio à Pessoa com Deficiência (FUNAD), na cidade de João Pessoa. Acreditamos que esse pode ser, certamente, um caminho para que determinadas crenças com relação à Libras, à comunidade surda e, por conseguinte, ao ensino de línguas a esse grupo, sejam (des/re)construídas.

As respostas dadas para a pergunta 4 (O que conhecem da Libras?) foram muito semelhantes quando perguntamos àquelas da pergunta 5 (O que eles acham que iriam aprender na disciplina). Além disso, nos seguintes segmentos podemos observar como os professores em formação explicitam a compreensão de que a Libras é essencial para que o professor em sala de aula possa se comunicar com seu aluno surdo. Vejamos, então, algumas respostas para a pergunta 5:

Segmento 20 – P11

Como me comunicar através dos sinais.

Segmento 21 – P18

Os sinais necessários para estabelecer comunicação.

Segmento 22 – P21

Vou aprender a me comunicar com alunos surdos.

Segmento 23 – P23

Comunicar com surdos sem o auxílio de intérprete

É explícita a preocupação desses graduandos em estabelecer uma comunicação com pessoas surdas e também com seus futuros alunos surdos. Contudo, retomando algumas questões que pontuamos no capítulo teórico, a presença do intérprete na aula de aula está assegurada pela Lei da Libras (10.436/2002) para auxiliar o professor e o aluno surdo em sala de aula. Entretanto, Santiago, Paulo e Vieira (2015, p. 41) afirmam que, mesmo com a presença desse profissional nas salas de aula, “[...]é preciso que os professores se apropriem de alguns conhecimentos para favorecer uma prática inclusiva”. Da mesma forma, P23 (Segmento 25) confirma essa necessidade ao querer se comunicar com os surdos sem o auxílio de um intérprete.

Ao perguntarmos se um semestre é suficiente para aprender as estratégias de ensino da língua inglesa para surdos (Pergunta 6), observamos que todos responderam que “não”, o que confirma o entendimento de que um período é, de fato, pouco para aprender um idioma. Os segmentos 26 e 27 trazem justamente essa questão:

Segmento 24 – P01

Não, pois não há tempo para um aprofundamento na disciplina.

Segmento 25 – P05

*Não. Por que é um universo complexo que **demand**a mais tempo.*

Os alunos também manifestaram a consciência de que é preciso pesquisar e estudar sobre a Libras fora da sala de aula (*em cursos extras, pesquisarmos por fora, não deve se limitar só a sala de aula*), isso sendo essencial para o aprimoramento da língua:

Segmento 26 – P06

*Não. É muito pouco, mas o suficiente para incentivar os alunos a irem atrás de **cursos extras** caso tenham oportunidade. Eu queria muito que o curso de extensão tivesse mais vagas. Já tentei entrar duas vezes, mas não consegui.*

Segmento 27 – P10

*Não. Porém é possível o aprimoramento se **pesquisarmos por fora**, um semestre não seria o suficiente pois se trata de uma linguagem muito complexa.*

Segmento 28 – P11

*Não. Porém é possível o aprimoramento se **pesquisarmos por fora**, um semestre não seria o suficiente pois se trata de uma linguagem muito complexa.*

Segmento 29 – P21

*Creio que não, por estarmos ensinando outra língua, deveríamos ter um pouco mais de prática, mas claro que o nosso estudo **não deve se limitar somente a sala de aula.***

Portanto, ressaltamos que há uma demanda que precisa ser levada em consideração e pode ser sanada através de cursos de extensão ofertados pelas instituições de ensino, secretarias de educação e outras entidades que possam acolher as pessoas que procuram se aprofundar mais no estudo e nas práticas da Libras.

Por outro lado, P17 acredita que também poderia aprender um pouco sobre a Língua Americana de Sinais (ASL) na disciplina da Libras se houvesse mais tempo na disciplina:

Segmento 30 – P17

*Não. Por que um semestre é muito curto. Além da língua de sinais brasileira ainda existe a língua de sinais dos EUA (*American Sign Language*). Seria preciso muito tempo para aprender as duas, ou pelo menos o básico das duas línguas.*

Da mesma forma, notamos que P17 possui a crença de que, para o ensino de inglês para surdos, os professores precisariam aprender *pelo menos o básico* da ASL e da Libras. Nesse caso, precisamos ressaltar que, em uma aula de língua inglesa, por exemplo, coexistiriam quatro línguas na sala de aula (Português, Inglês, Libras e ASL), sem levar em consideração que, embora o aluno seja surdo, isso não necessariamente implica dizer que ele possui domínio das Línguas de sinais de outros países.

Por fim, perguntamos de que forma os alunos acreditavam que a disciplina iria contribuir para a formação deles como professores de língua (Pergunta 7). Nos seguintes segmentos observamos as respostas dos alunos:

Segmento 31 – P10

*Ajudar a lidar com as **diferenças.***

Segmento 32 – P11

*Eu estarei, até certo ponto, mais preparada para **lidar com adversidade** em sala de aula, e, se por acaso eu venha a ter um aluno surdo, poderá existir uma comunicação mais facilmente.*

Segmento 33 – P18

*De modo que serei capaz de dar assistência aos **diferentes tipos de alunos**.*

Esses participantes demonstram ter a expectativa em aprender e se capacitar para *lidar com as diferenças*, facilitando a comunicação entre o professor e o aluno surdo. Contudo, a preocupação em obter uma comunicação efetiva ficou evidente no decorrer das respostas. Porém, notamos que o objetivo da Libras para muitos está baseado na interação em sala de aula e a lidar com esse público, não levando em consideração a Libras como língua que possui sua complexidade e que é permeada por fatores históricos, sociais, que estão ligados a uma comunidade, e isso pode auxiliar no ensino-aprendizagem dos futuros alunos.

Entretanto, no seguinte segmento, observamos que o participante também possui a expectativa em aprender a *lidar com os alunos surdos*. Apesar disso, somente este professor em formação mencionou a adequação do ensino. Além de se preocupar em lidar, obter uma comunicação com o aluno surdo, também o aluno vê a necessidade de desenvolver métodos para adaptar as aulas ou materiais para auxiliar o ensino.

Segmento 34 – P28

*Para **lidar com alunos surdos e desenvolver formas adequadas de ensino***

Retomando o que discutimos no segmento 1 e também no segmento 7, a seguir observamos novamente o posicionamento recorrente dos alunos sobre a necessidade de *abrir a mente* para outra cultura, outras situações de sala de aula:

Segmento 35 – P06

*Além de **abrir minha mente ao mostrar uma cultura que era desconhecida** para mim, me incentivou a querer estudar essa língua tão importante.*

Segmento 36 – P17

*Acredito que pode **abrir um novo horizonte** (novas maneiras de pensar e de enxergar a vida dos surdos), da mesma maneira como uma língua estrangeira pode fazer com qualquer pessoa que a estude. **Aprender uma língua estrangeira é sempre uma abertura para uma nova cultura.***

Ao nos darmos conta de que mais um professor em formação menciona a relevância de *abrir a mente*, isso nos remete ao fato de que ao serem dinâmicas (BARCELOS, 2006), certas crenças podem ser modificadas no decorrer do “curso da nossa história de vida” (p. 19). Desse modo, acreditamos que a disciplina da Libras tem, também, esse papel: o de possibilitar a des/re/construção de crenças sobre uma nova cultura e de, por esse motivo, promover novos olhares, *abrir a mente*, para o que antes era nebuloso e pouco conhecido.

4.2 E depois da Libras?

O questionário II, por sua vez, foi elaborado tendo em vista os alunos que já cursaram a disciplina da Libras. Nesse caso, foram treze participantes (P02, P03, P04, P08, P09, P12, P13, P14, P19, P20, P22, P25, P29). Ao serem sondados quanto à relevância da disciplina da Libras para a formação (Pergunta 1), os professores em formação trouxeram os seguintes posicionamentos:

Segmento 37 – P09

*Sim. Desde que comecei a ter contato com surdos, há oito meses atrás, tenho visto o qual importante é, para nós ouvintes, ter conhecimento de Libras, de questões referentes a comunidade surda e sua cultura. A disciplina de Libras tem esse objetivo de **mesmo minimamente fornecer conhecimentos** nos três itens acima citados.*

Segmento 38 – P12

*Sim. Penso que como professora, poderei **lidar com alunos/as surdos/as** e é extremamente importante conhecer ao menos o básico, pois, é o que vai **contribuir na interação com esse estudante.***

Segmento 39 – P19

*Sim, porque tivemos uma ideia de **como abordar e tratar uma pessoa surda.** Saber da sua cultura é muito importante*

Segmento 40 – P22

*Sim, porque como professora em formação acredito que seja necessário **saber LIBRAS para conseguir pelo menos se comunicar com alunos.***

Como podemos perceber, esses alunos afirmaram a importância da disciplina da Libras e reconhecem a relevância de aprender um pouco sobre a língua, a cultura e a comunidade surda, para que, conseqüentemente, eles tenham uma interação com o aluno surdo. Além de que, futuramente, poderão *lidar* com os alunos surdos e também com a diversidade em sala de aula.

Por outro lado, como podemos verificar nos próximos exemplos, a disciplina não atingiu as expectativas desses alunos.

Segmento 41 – P14

*Relativamente, uma vez que **aprendi pouquíssimo sobre o tema e a maior parte do curso foi voltada para uma discussão historiográfica.***

Segmento 42 – P04

*Não, porque **não aprendi coisas aplicáveis em sala de aula.***

Nesses segmentos, os participantes afirmam que os conteúdos que foram ministrados na disciplina não serão usados em uma sala de aula com alunos surdos, pois só estudaram, segundo P14, aspectos históricos. Dessa forma, percebemos que os alunos em formação alegam que a disciplina de Libras somente contribuiu com teorias, faltando-lhes mais aspectos práticos, de uso da língua.

Em seguida, perguntamos como os alunos em formação achavam que iriam usar a Libras como professores de Língua Estrangeira (Pergunta 2). Vejamos os segmentos 43 e 44 em relação a essa pergunta:

Segmento 43 – P08

Eu usarei a Libras somente para me comunicar com o aluno surdo. E não ensinar a Língua estrangeira.

Segmento 44 – P09

*Para fins de **comunicação** com o meu aluno. A **presença do intérprete em um sala inclusiva é de importância significativa** para que haja entendimento por parte dos alunos surdos. Vejo que seria, impossível para um professor, de qualquer área, conseguir exprimir ideias, comunicar-se no momento da explicação, no contexto do Brasil, em português e em Libras ao mesmo tempo. Mas isso não quer dizer que o professor não deva, mesmo que minimamente, poder **comunicar-se com seu aluno**, nesse caso, o surdo. Exemplo, se um professor de qualquer área de conhecimento sabe Libras, ele poderá tratar com o seu aluno surdo de forma direta, sem precisar da presença do intérprete. Isso gerará, em minha opinião, mas **proximidade entre professor ouvinte e aluno surdo**, além do que, trará para o aluno surdo, provavelmente, um **sentimento de pertencimento**.*

Segmento 45 – P22

*Acredito que se eu tiver algum aluno surdo poderei **identificar se ele estará compreendendo ou não**, para assim tentar explicar com mais fluidez.*

Nestes segmentos podemos observar que os professores em formação afirmam que irão utilizar a Libras para facilitar a comunicação entre eles e o aluno surdo e, ao mesmo tempo reconhecem que mesmo com a presença do intérprete, o professor precisa ter o conhecimento, ‘*mesmo que minimamente*’, para garantir essa ‘*proximidade entre o professor ouvinte e o aluno surdo*’. Com isso, observamos a preocupação em fazer com que esse aluno compreenda o conteúdo ministrado e também se sinta incluído na aula. Isso é contemplado, inclusive, no texto da LBI que, no art. 27 do capítulo V, assegura às pessoas com deficiências o direito à educação em todos os níveis de escolaridade, de forma a contemplar o “[...]máximo desenvolvimento possível de seu talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.” (BRASIL, 2015). Da mesma forma, os professores em formação se mostraram conscientes da necessidade de uma inclusão significativa para o aluno surdo.

Por outro lado, podemos observar no segmentos 46 a seguir que o participante alega que não irá usar a Libras, principalmente em aulas de língua inglesa, justificando por não estar preparado e pela certeza da presença de um intérprete.

Segmento 46 – P14

*Acredito que **não usarei, pois não estou preparado para isso.**
Acredito também que caso aconteça de **precisar a instituição**
oferecerá um intérprete para me auxiliar em sala.*

Podemos observar que P14 possui a crença de que não cabe a ele buscar a interação com os alunos surdos, mas parece atribuir a responsabilidade a outra pessoa, a um intérprete de Libras. Como vimos no capítulo teórico, a presença do intérprete na sala de aula é assegurada por lei²² para auxiliar a comunicação entre professor e o aluno surdo, no entanto, ressaltamos que, conforme Kupske (2018), “geralmente, e infelizmente, [...] os intérpretes de Libras desconhecem a língua inglesa” (p. 117), assim, dificultando o processo de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, P04 e P20 afirmam que não sabem como irão utilizar a Libras nas salas de aula de língua estrangeira, demonstrando, assim, a incerteza em ‘*ensinar diretamente inglês*’ a alunos surdos.

Ao perguntarmos aos participantes desta pesquisa quais eram as suas expectativas com a disciplina da Libras e se foram atingidas após cursá-la (Pergunta 3), verificamos que P04, P08 e P14 responderam que ‘não’. A seguir, veremos a resposta de P16:

Segmento 47 – P16

*Não. Procurei fazer um curso para complementar, pois na disciplina aprendemos **apenas o básico.***

A disciplina da Libras não atingiu às expectativas desses alunos, mas somente P16 justificou sua resposta afirmando que aprendeu ‘*apenas o básico*’, ou seja, a expectativa antes da disciplina era maior do que imaginava. Em contrapartida, observamos, nos próximos segmentos, que a disciplina da Libras atingiu às expectativas dos participantes.

Segmento 48 – P03

²² Lei da Libras (10.436/2002); Decreto 5.626/2005; LBI (13.146/2015), dentre outras.

Sim. De aprender sobre a importância da libras.

Segmento 49 – P12

*Sim. Aprendi a me **comunicar** com o essencial/básico da língua.*

Segmento 50 – P19

*Sim. Porque soube mais da **cultura surda***

Como podemos observar, nestes segmentos os participantes afirmam que na disciplina da Libras esperavam aprender mais sobre a cultura surda, a importância da língua e também como se comunicar, mesmo com o básico. Dessa forma, esses alunos atingiram ao objetivo²³ da disciplina que, como vimos o capítulo 2, é conduzir os alunos em formação ao conhecimentos “filosóficos, culturais, históricos, linguísticos, sociais e legais” que devem orientar suas práticas docentes, especialmente na educação de alunos surdos.

Ao Perguntarmos se os alunos em formação se dizem aptos a atuarem um contexto educacional inclusivo (Pergunta 4). Podemos observar as seguintes respostas.

Segmento 51 – P12

Sinto. Acho que a disciplina contribuiu bastante, embora eu não tenha me adentrado tanto na língua.

Segmento 52 – P04

*Sim. Porém é sempre bom **aprimorar o conhecimento** sobre determinada deficiência a qual você deseja lidar.*

Segmento 53 – P14

*Sim, **apesar de não me sentir 100% preparado** (o que acredito nunca acontecer), já tive uma boa **experiência** em instituição especializada no atendimento a pessoas com deficiência visual, ou com deficiências múltiplas.*

Como podemos observar nestes segmentos, os participantes se dizem aptos a estarem inseridos em uma sala com educação inclusiva, e também eles reconhecem que os professores precisam estar sempre *aprimorando o conhecimento*, ou seja, estar sempre pesquisando

²³ Cf. p. 17

métodos de ensinar a diversos tipos de alunos que possam ter em sala. Contudo, no segmento 53, P14 explicita a importância de ter uma experiência durante a graduação com educação inclusiva para sua formação como professor. Da mesma forma, no segmento a seguir, P09 afirma que se sente apto devido ao projeto em que participa.

Segmento 54 – P09

*(...) Eu diria que estou apto a **inicialmente lidar e interagir** nesse contexto no papel de professor, como tenho feito com meus alunos surdos no **projeto em que participo**. Mas vale a pena ressaltar que tenho a consciência que preciso conhecer mais da língua desse público, assim como da sua cultura e comunidade.*

Portanto, ressaltamos a relevância dos alunos em formação estarem em contato com a educação inclusiva durante sua formação inicial, pois, como observamos nos segmentos acima, os participantes afirmam que os projetos e estágios com a educação inclusiva os auxiliaram para melhorar suas práticas docente e conscientes com a inclusão.

Apesar disso, vimos no capítulo teórico, que umas das barreiras encontradas no contexto educacional é o fato de que alguns professores se dizem não preparados e se sentem inseguros em adentrarem em um campo desconhecido (ALMEIDA, 2012). Porém, podemos observar que a experiência com a Educação Inclusiva durante a formação inicial ajudou a P09 a se sentir mais preparado para ensinar a alunos surdos.

Por outro lado, verificamos, nos próximos exemplos, respostas em que os participantes se dizem não estarem aptos para atuar em uma sala com educação inclusiva.

Segmento 55 – P03

*Não. Precitaria de **mais tempo** de aprendizado.*

Segmento 56 – P04

*Não. Porque **não aprendi coisas aplicáveis em sala de aula** (e não sei me comunicar em libras).*

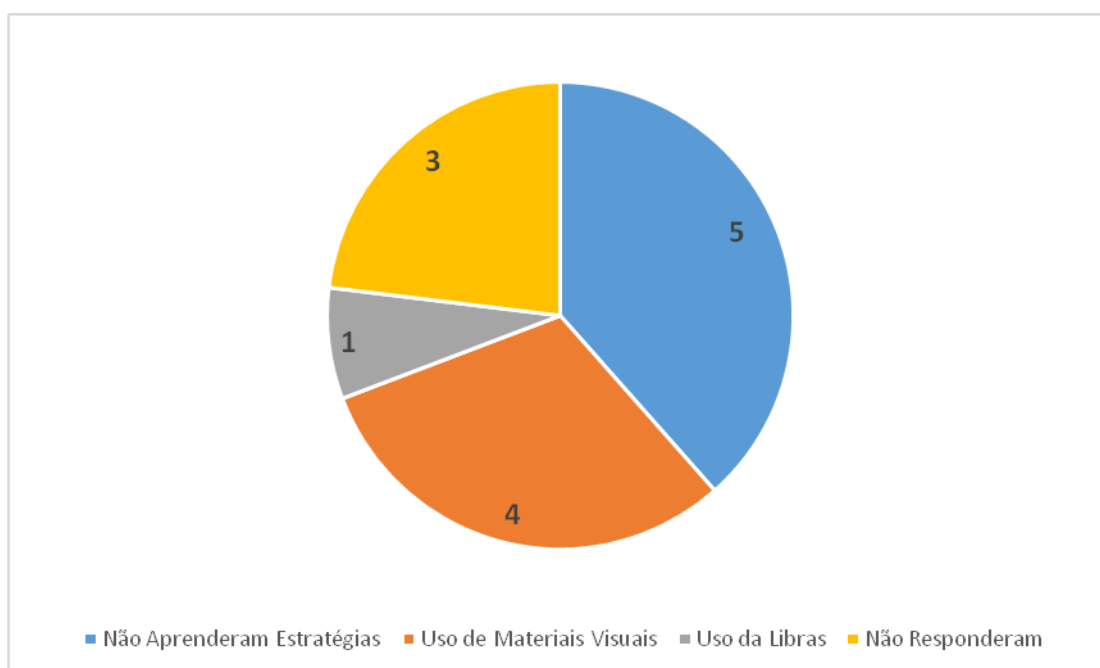
Segmento 57 – P22

*Não, porque **é muito amplo**, e é necessário aprender a lidar com outras necessidades especiais para atuar na área.*

Podemos observar que no segmento 55, P03 reforça o discurso de que precisaria de ‘*mais tempo*’ para aprender mais sobre essa e outras demandas educacionais. No segmento 54, por sua vez, P04 retoma que na disciplina da Libras não aprendeu métodos para ensinar aos alunos surdos e também evidencia o despreparo e a incerteza devido ao fato não saber se comunicar em Libras.

Na próxima pergunta, investigamos se os participantes aprenderam estratégia de ensino que favoreceriam a inclusão de alunos surdos (Pergunta 5). Sistematizamos as respostas no seguinte gráfico.

Gráfico 3 - Estratégias de Ensino para Alunos Surdos que Aprenderam na Disciplina



Como podemos perceber, dos treze participantes que responderam ao questionário II, cinco deles afirmam que aprenderam algumas estratégias de ensino para os alunos surdos, um deles (P03) diz que na disciplina da Libras aprendeu o uso da língua para auxiliar m sala. Por outro lado, quatro participantes (P09, P19, P20 e P22) explicitam a importância da utilização de materiais visuais nas aulas, como podemos ver no seguinte segmento.

Segmento 58 – P09

*Na disciplina, que foi ministrada por uma professora surda, pude perceber o quanto é importante a **exploração a***

*visualidade no contexto de ensino para alunos surdos. Entendo que a utilização de **recursos visuais** que possam fazer com que, visualmente, os alunos surdos possam construir e produzir sentido do que se está aprendendo facilita grandiosamente no processo de ensino-aprendizagem desses estudantes.*

Portanto, verificamos que os alunos em formação perceberam na disciplina da Libras a necessidade de explorar os recursos visuais para garantir a aprendizagem dos alunos surdos.

Perguntamos aos participantes se um semestre cursando a disciplina da Libras é suficiente para a formação como professor (pergunta 6). Como podemos observar nos segmentos a seguir, esses professores em formação, unanimemente, responderem que um semestre não é suficiente.

Segmento 59 – P09

Não, mas um semestre foi melhor do que se a disciplina não existisse. Percebo que há uma necessidade muito grande de disciplinas que preparem nós, professores em formação, a lidar, vivenciar e interagir no contexto da Educação inclusiva. (...)

Também identificamos que, após cursar a disciplina, os estudantes dizem que a disciplina não preencheu algumas lacunas devido ao curto tempo, como por exemplo, dúvidas e metodologias para o ensino do aluno surdo.

Segmento 60 – P14

*Não, porque o tempo não foi suficiente para **suprir minhas dúvidas** sobre o ensino para as pessoas com deficiência auditiva (...).*

Segmento 61 – P16

*Não. Apesar da disciplina ter sido útil, acho que deveríamos **conhecer mais sobre o assunto**.*

Segmento 62 – P19

*Não. Porq **não aprendemos libras e nem como atuar no ensino aprendizagem do aluno surdo***

Retomando o segmento 63, P22 mantém a ideia que *mais um semestre* seria o ideal para melhorar e praticar mais a língua. Porém, no segmento 64, P04 possui outro ponto de vista.

Segmento 63 – P22

*Não, acredito que deveria ser ampliado **para mais um semestre**.*

Segmento 64 – P04

*Não. Mas também **não acredito que mais de um semestre fosse ajudar**.*

Este participante afirma que o tempo na disciplina da Libras é curto, mas outro semestre não iria contribuir com a formação profissional.

Todavia, perguntamos quais foram os pontos positivos da disciplina da Libras (Pergunta 7). A seguir verificamos as respostas dos participantes.

Segmento 65 – P03

Professores preparados

Segmento 66 – P09

Bastante apelo visual.

Comunicação oitenta por cento em Libras.

O despertar para um olhar mais consciente em relação a surdez e a comunidade surda.

*A oportunidade de ver um **profissional surdo em atuação**.*

Acredito ter levado muitas pessoas em sala a ver que os surdos são tão capazes quanto os ouvintes.

Segmento 67 – P22

O fato da língua ser visual

Como podemos perceber a experiência em ter professores preparados, e em específico, um professor surdo ministrando a disciplina foi relevante na aprendizagem desses alunos, pois, além de obter mais contato com a língua, desta forma os alunos em formação perceberam de que, vendo um ‘profissional surdo em atuação’, os surdos também são aptos a ensinar da mesma forma que os ouvintes. Além disso, semelhantemente a P09, P22 cita a importância do uso de recursos visuais na sala. No entanto, verificamos também outros pontos positivos, como pro exemplo.

Segmento 68 – P08

*Ensino à **teorização e historicidade** da Libras. Para compreensão temporal do ensino da língua de sinais brasileira no país. E como ela é "adquirida" nos dias atuais. Como a inclusão vem ajudando a obter espaço do surdo na escola à aprender.*

Segmento 69 – P14

*Aprendi um pouco sobre a **história** das pessoas com deficiência auditiva.*

Segmento 70 – P09

*O ensino das **leis e direitos** dos deficientes auditivos.*

Em contrapartida com o segmento 41²⁴, P14 dessa vez traz o aspecto histórico como ponto positivo na disciplina da Libras, da mesma forma, P08 e P09 reforçam a ideia de que conceitos, teorias e a história da Libras contribuíram positivamente na formação profissional.

Por fim, perguntamos os pontos negativos da disciplina da Libras (Pergunta 8). Primeiramente, nos próximos segmentos, observamos que os alunos retomam a resposta de que o tempo é curto para a prática na disciplina.

Segmento 71 – P08

***Pouquíssima prática**, tratá-la como componente curricular obrigatório na grade curricular das Línguas na Academia **retirando uma disciplina** essencial no curso base na formação de professores das línguas específicas.*

Além de afirmar que na disciplina os alunos tiveram pouca prática, P08, no segmento acima, acrescenta a retirada da disciplina de Semântica do currículo de Letras para a inserção da disciplina da Libras, alegando que essa retirada afeta na formação profissional na área específica do curso.

Por outro lado, demonstramos a seguir, que outro ponto negativo, apontado por P09, foi a falta de comunicação entre os estudantes na disciplina, certamente a diversidade de cursos encontrados em uma disciplina pode ser um fator que prejudique essa comunicação, mas não deixa claro qual foi a razão. Além disso, alega que um dos métodos avaliativos foi baseado em um modelo tradicional de avaliação.

²⁴ Cf. p. 41

Segmento 72 – P09

*Falta de comunicação por parte da grande maioria dos alunos. Uma das avaliações foi bastante moldada ao **modelo de educação tradicional**.*

Para finalizar, semelhante à resposta de P04 na pergunta 1²⁵, os participantes abaixo alegam que na disciplina faltou mostrar estratégias e didáticas para auxiliar no ensino-aprendizagem do aluno surdo em sala de aula.

Segmento 73 – P16

A falta do ensino de estratégias para trabalhar com alunos surdos em sala de aula.

Segmento 74 – P09

Não ensina didática para trabalhar com o surdo

Observamos, ao longo da análise, que são muitas as crenças dos alunos em formação inicial sobre a Libras e o ensino e aprendizagem do aluno surdo. No entanto, devemos refletir sobre as influências positivas e negativas que essas crenças podem causar nas práticas pedagógicas desses futuros professores, para que assim uma educação inclusiva chegue a ser de fato acessível e significativa a todos.

²⁵Cf. Segmento 42 p. 41

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho apresentamos, a partir da legislação, a conquista do direito das pessoas com deficiência ao acesso e à permanência à educação básica e superior, e a partir disso, refletimos sobre a Libras nos documentos legais como uma ferramenta para auxiliar os professores na inclusão em sala de aula.

Discutimos que a oficialização da Libras como língua oficial (Lei 10.436/2002), juntamente com o Decreto 5.626/05, que regulamenta esta Lei, trouxe outro desafio para os profissionais da educação, uma vez que, com a entrada dos alunos surdos nas salas de aula, surgiu a necessidade de preparar os professores para atender a essa demanda educacional. Com isso, a disciplina da Libras foi inserida nos currículos dos cursos de licenciatura para auxiliar na formação inicial desses futuros professores.

A partir disso, buscamos responder as seguintes perguntas: *Quais as crenças que os alunos do curso de Letras-Inglês possuem em relação à Libras? E como os alunos de Letras-Inglês compreendem a relevância da disciplina da Libras na formação inicial?*

Para isso, retomamos aqui neste capítulo, os objetivos que propusemos alcançar, quais sejam: a) discutir as crenças dos alunos do curso de Letras-Inglês em relação à disciplina da Libras; b) identificar os posicionamentos dos alunos em formação sobre o uso da Libras em seu futuro contexto de atuação; c) analisar de que forma os posicionamentos indiciam a importância da disciplina da Libras no curso de Licenciatura; e d) verificar se esses alunos se dizem preparados para lecionar em um contexto de educação inclusiva, em especial com deficientes auditivos.

Pudemos perceber que a partir das respostas dos alunos do curso de Letras-Inglês que ainda não cursaram a disciplina da Libras, foi possível identificar, primeiramente, que há uma conscientização voltada para a inclusão social e a preocupação em lidar com a diversidade em sala de aula. Além disso, ficou explícita a preocupação dos professores em formação da necessidade de “abrir a mente”, ou seja, construir novos saberes e se preparem para novas situações, ampliar os conhecimentos da língua e cultura dos surdos.

Por sua vez, verificamos, nas respostas dos alunos em formação, que já cursaram a disciplina da Libras, que, apesar do pouco tempo para a disciplina, houve uma grande

contribuição na formação desses profissionais. Partindo dos aspectos históricos, sociais e culturais, e a ênfase no uso dos recursos visuais como estratégias de ensino permitiram que esses alunos percebessem que uma boa comunicação e interação entre o professor e aluno surdo auxiliam positivamente no aprendizado.

Por fim, podemos afirmar que os professores do curso reconhecem a importância da disciplina da Libras no currículo de Letras-Inglês para desenvolver práticas docentes adequadas ao ensino dos futuros alunos surdos, e, da mesma forma, formar profissionais mais conscientes da inclusão. No entanto, ressaltamos que é preciso repensar os conteúdos da disciplina, torná-los, se possível, mais próximos das necessidades futuras dos professores de línguas estrangeiras, haja vista as suas especificidades. Nesse sentido, somos cientes de que talvez um semestre não seja suficiente para contemplar conteúdo tão extenso. Cabe-nos, dessa forma, como professores em constante formação, buscar novas possibilidades e novos espaços de aprendizagem. Por outro lado, cabe às instituições – municipais, estaduais e federais –, ofertarem mais cursos de extensão e de formação que possam, de fato, oportunizar a todos os professores a ampliação de seus saberes sobre a Libras, a cultura Surda e o ensino de línguas estrangeiras a esse grupo específico.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Fernanda Welter. **A Disciplina Libras na Formação Inicial de Professores de Ciências da Natureza.** UFG/RC, 2017. Disponível em <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24676_12611.pdf> acesso em 11 set. 2017.

ALBRES, N. A.; OLIVEIRA, S. R. N. Concepções de língua(gem) e seus efeitos nas conquistas políticas e educacionais das comunidades surdas no Brasil. 2013. In: ALBRES, N. A.; NEVES, S. L. G. (Org.), **Libras em estudo: Política linguística** (pp. 39-66). São Paulo: Feneis.

ALMEIDA, Josiane Junia Facundo de. **Libras na Formação de Professores: Percepções de Alunos e da Professora.** 150 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_ALMEIDA_Josiane_Junia_Facundo.pdf> Acessado em 13 Jun. 2014.

BAKHTIN, Mikail. Marxismo e filosofia da linguagem. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004. In: CARIOCA, Cláudia Ramos. **As Funções Sociais da Língua e as Políticas de Difusão do Português no Timor-Leste.** DELTA, 32.2, 2016. P. 427-448. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v32n2/1678-460X-delta-32-02-00427.pdf>> acesso em 13 out. 2017.

BALBINO-NETO, Antonio. Formação de Professores de Línguas no Brasil e Inclusão Social: Saberes e Desafios. In: MEDRADO, Betânia Passos (Org.). **Deficiência Visual e Ensino de Línguas Estrangeiras: Políticas, Formação e Ações Inclusivas.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. P. 143-166.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **Metodologia de Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas:** Estado da Arte. Rev. Brasileira de Linguística Aplicada, V. 1, n.1, 2001. P. 71-92. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982001000100005> acesso em 11 maio 2018.

_____. Cognição de Professores e Alunos: Tendências Recentes na Pesquisa de Crenças sobre o Ensino e Aprendizagem de Línguas. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (Org.). **Crenças e Ensino de Línguas: Foco no Professor, no Aluno e na Formação de Professores.** Campinas: Pontes, 2006. P. 15-42

_____. **Reflexões Acerca da Mudança de Crenças sobre Ensino e Aprendizagem de Línguas.** Rev. Brasileira de Linguística Aplicada, V. 7, n.2, 2007. P. 109-138.

BASSO, Edcleia A. Quando a Crença faz a Diferença. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (Org.). **Crenças e Ensino de Línguas: Foco no Professor, no Aluno e na Formação de Professores**. Campinas: Pontes, 2006. P. 65-86

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O Professor Pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> acesso em 04 set. 2017.

_____. Decreto Nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002**. Brasília, DF, dez. 2005. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> acesso em 23 set. 2017.

_____. Lei Nº 10.436, de 24 de Abril de 2002. **Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Brasília, DF, abr. 2002. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm> acesso em 5 jul. 2017

_____. Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, DF, jul. 2015. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm> acesso em 23 set. 2017.

_____. Lei Nº 7.853, de 24 de Outubro de 1989. **Apoio às Pessoas Portadoras de Deficiência**. Brasília, DF, out. 1989. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm> acesso em 04 set. 2017.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm> acesso em 04 set. 2017.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: Com os Pingos nos “is”**. Porto Alegre: Meditação, 2004. P. 176

CHAVES, Maria Tereza L. O.; MEDEIROS, Patrícia H. M. F.; SANTIAGO, Sandra A. S. Desafios do Estudante Surdo no Ensino Superior: Uma Experiência na Universidade Pública. In: SANTIAGO, Sandra Alves da Silva (Org.). **Problematizando a Inclusão do Estudante Surdo: Da educação Infantil ao Ensino Superior**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. P. 87-104.

DANTAS, Rosycléa. A Proposta Educacional Inclusiva: Aspectos da Legislação. In: MEDRADO, Betânia Passos (Org.). **Deficiência Visual e Ensino de Línguas Estrangeiras: Políticas, Formação e Ações Inclusivas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. P. 33-56.

_____. Complexidade e Singularidade da/na Sala de Aula de Língua Inglesa: Ensinando a Alunos com Deficiência Visual. In: MEDRADO, Betânia Passos (Org.). **Deficiência Visual e Ensino de Línguas Estrangeiras: Políticas, Formação e Ações Inclusivas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014b. P. 167-192

DANTAS, Taísa Caldas. **Panorama Histórico da Educação da Pessoa com Deficiência no Brasil: Caminhos da Inclusão**. 2011.

DOURADO, M. R. S.; MAIA, A. A. M. Ações Inovadoras no Ensino Regular da Paraíba: em cena o subprojeto letras-inglês. In: LIMA, Rivete; SILVA, Marluce Pereira da. (Org.). **Formação de Professores: contribuições do PIBID/UEPB**. 1ª ed. João Pessoa: Editora UEPB, 2017, v. 1, p. 205-220.

FERREIRA, Windyz Brazão. **Direitos da Pessoa com Deficiência e Inclusão nas Escolas**. 2008.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa? Crenças e Preconceitos em Torno da Língua de Sinais e da Realidade Surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paul: Atlas, 2012.

KUPSKE, Felipe Flores. **Língua Inglesa como Terceira Língua: Considerações sobre o Ensino de Línguas Estrangeiras para Estudantes Surdos na Educação Básica Brasileira**. Dialogia. São Paulo, m. 28. P. 109-120. Jan./abr. 2018.

LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. (Org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 1ª ed. Campinas: Autores Associados, 2004, v. 1, p. 5-20.

MAIA, A.; PAULINO, R. C. PIBID, formação inicial e o desenvolvimento de capacidades de linguagem docente para a inclusão de alunos com deficiência em aulas de língua inglesa. In: CELANI, Maria Antonieta Alba; MEDRADO, Betânia Passos. (Org.). **Diálogos sobre inclusão: das políticas às práticas na formação de professores de línguas estrangeiras**. 1a. ed. Campinas, SP: Pontes Editora, 2017, p. 139-168

MEDRADO, Betânia Passos; CELANI, Maria Antonieta Alba. A Lei Brasileira de Inclusão: As Antigas e Novas Demandas para a Formação de Professores de Línguas. In: MATEUS, Elaine; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. (Org.). **Diálogos (Im)Pertinentes Entre Formação de Professores e Aprendizagem de Línguas**. São Paulo: Bluncher, 2017. P. 203-220

MOREIRA, Herivelto; CALLEFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da Pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. v. 1. P. 245.

MULIK, Kátia Bruginski. **Crenças de Professores em Formação Sobre o Ensino-Aprendizado de Língua Estrangeira**. PUC-PR, 2008. Disponível em

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/316_771.pdf> acesso em 07 Jun. 2014.

PEIXOTO, Lucas Carlos de Souza. “**Não Estou Sendo Formada para Isso**”: Surdez na escola regular sob a voz do professor de língua inglesa em formação. João Pessoa: UFPB, 2015.

ROLIM, J. S.; MAIA, A. A. M. Representações do Trabalho Docente no Âmbito do Subprojeto PIBID Letras-Inglês Da UFPB. In: **Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais**, 2017, Campina Grande. Anais IV SINALGE, 2017. v. 1.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. **Ensino de Língua Portuguesa Para Surdos: Caminhos a Prática Pedagógica**. Vol. 1. Brasília: MEC, SEESP. 2004. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol1.pdf>> acesso em 08 Jun. 2014.

SANTIAGO, Sandra A. S.; MEDEIROS, Patrícia H. M. F. A Inclusão de Estudantes Surdos na EJA – Educação de Jovens e Adultos. In: SANTIAGO, Sandra Alves da Silva (Org.). **Problematizando a Inclusão do Estudante Surdo: Da educação Infantil ao Ensino Superior**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. P. 65-86.

SANTIAGO, Sandra A. S.; PAULO, Joeliton F. S.; VIEIRA, Taiane B. A. Concepções Acerca da Surdez: O que Significa “Ser Surdo”? In: SANTIAGO, Sandra Alves da Silva (Org.). **Problematizando a Inclusão do Estudante Surdo: Da educação Infantil ao Ensino Superior**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. P. 31-46.

SKLIAR, Carlos. A Inclusão que é “Nossa” e a Diferença que é do “Outro”. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação: Doze Olhares Sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. P. 15-34

UNESCO. **Declaração Mundial sobre a Educação para Todos**. Jomtien, 1990. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> acesso em 03 set. 2017.

_____. **Declaração de Salamanca**. Salamanca, 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> acesso em 15 out. 2017.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário I

| | |
|-----|---|
| I | Você acha importante ter a disciplina da Libras no currículo de Letras? Por quê (não)? |
| II | Que expectativa você tem sobre a disciplina da Libras? (Com relação ao conteúdo, às atividades que terá que desenvolver, etc.)? |
| III | Você acha que a disciplina da Libras deve ser ministrada por professores surdos ou ouvintes? Por que? |
| IV | O que você conhece sobre libras? |
| V | O que você acha que vai aprender na disciplina da Libras? |
| VI | Você acha que um semestre será suficiente para aprender estratégias de ensino de língua inglesa para surdos? Por que (não)? |
| VII | De que forma você acha que a disciplina vai contribuir na sua formação como professor de língua? |

Apêndice B – Questionário II

| | |
|------|--|
| I | Você achou a disciplina relevante para sua formação? Por que (não)? |
| II | Como você acha que usará a Libras como professor de Língua estrangeira? |
| III | A disciplina atendeu às suas expectativas? Se afirmativo, qual (-is) dela (s)? |
| IV | Você se sente apto a atuar num contexto educacional inclusivo? Sim ou não. Por quê (não)? |
| V | Você aprendeu alguma(s) estratégia(s) de ensino que favorece (m) a inclusão de alunos surdos? Se afirmativo, qual (-is)? |
| VI | Um semestre na disciplina foi suficiente para sua formação como futuro professor? Por quê (não)? |
| VII | Pode citar algum(-ns) ponto(s) positivo(s) da disciplina? |
| VIII | Pode citar algum(-ns) ponto(s) negativo(s) da disciplina? |

Apêndice C – Questionário I: Respostas dos Participantes

Perfis dos participantes

| Participantes | Semestre (ex. 1º, 2º, 3º etc) | Turno | Já fez alguma outra graduação? | Se afirmativo, qual? |
|---------------|-------------------------------------|---------|--------------------------------------|-----------------------------------|
| P01 | | Noturno | Não | |
| P05 | 7º | Noturno | Sim | Redes de Computadores |
| P06 | 4º | Diurno | Não | |
| P07 | 4º | Diurno | Não | |
| P10 | 4º | Diurno | Não | |
| P11 | 2º | Diurno | Não | |
| P13 | 2º | Diurno | Não | |
| P15 | 4º | Diurno | Não | |
| P17 | 4º | Diurno | Sim | Comunicação em Mídias Digitais |
| P18 | 4º | Diurno | Não | |
| P21 | 2º | Diurno | Não | |
| P23 | 5º | Diurno | Não | |
| P24 | 3º | Diurno | Não | |
| P26 | 2º | Diurno | Não | |
| P27 | 10º | Noturno | Não | |
| P28 | 6º | Diurno | Não | |

| Participantes | Já atua como professor? | Se afirmativo, tem/teve algum aluno surdo? | Tem ou teve contato com a Libras fora da universidade? | Se afirmativo, qual foi a forma de contato: |
|---------------|-------------------------------|---|---|--|
| P01 | Não | | Não | |
| P05 | Sim | Sim | Sim | Regência na companhia de |

| | | | | intérprete |
|-----|-----|-----|-----|--|
| P06 | Sim | Não | Sim | c) Leituras por interesse pessoais (textos científicos, panfletos, livros, dicionários e entre outros);, d) Vídeos (YouTube e entre outros); |
| P07 | Não | | Não | |
| P10 | Não | Não | Sim | c) Leituras por interesse pessoais (textos científicos, panfletos, livros, dicionários e entre outros); |
| P11 | Não | Não | Não | |
| P13 | Não | Não | Não | |
| P15 | Não | Não | Não | |
| P17 | Não | | Não | |
| P18 | Não | Não | Sim | b) Contato com pessoas surdas eventualmente; |
| P21 | Sim | Não | Não | |
| P23 | Não | Não | Sim | d) Vídeos (YouTube e entre outros); |
| P24 | Sim | Não | Não | |
| P26 | Sim | Não | Não | |
| P27 | Não | | Não | |
| P28 | Sim | Não | Não | |

Pergunta I

| Participantes | Você acha importante ter a disciplina de Libras no currículo de Letras? Por quê (não)? |
|---------------|---|
| P01 | Sim, pois certamente podemos ter alunos com problemas auditivos. |
| P05 | Sim. Porque há uma demanda para a educação de pessoas com surdez e baixa audição. |

| | |
|-----|--|
| P06 | Sim. Todo professor precisa ao menos ter entrado em contato com o mundo da inclusão social. Abre a mente para que este possa estar melhor preparado caso venha a ter um aluno que precise de uma aula diferenciada. Não é apenas útil para a atuação do professor, mas para seu desenvolvimento como cidadão também. |
| P07 | Sim, para ter um breve conhecimento sobre o assunto. |
| P10 | Acho muito importante pelo fator da inclusão social, precisamos estar aptos para lidar com qualquer que seja a condução de nossos alunos. |
| P11 | Sim, porque em nossa carreira precisamos estar preparados para ensinar todos os alunos, sejam eles surdos, cegos, etc. |
| P13 | Sim. Porque eles merecem educação, assim como qualquer um de nós que não possui deficiência. |
| P15 | Porque é uma das línguas oficiais do Brasil e é importante sabermos pelo menos o básico. |
| P17 | Sim. É útil porque como professores podemos precisar a qualquer momento em sala de aula. |
| P18 | Sim. Para que o professor saiba lidar com alunos surdos, e eles possam se sentir incluídos. |
| P21 | Sim, pois o professor deve estar preparado para se relacionar com os mais diversos alunos. |
| P23 | Sim. |
| P24 | Sim, porque os professores precisam estar por dentro das realidades e nem todo mundo ouve como os ouvintes. |
| P26 | Sim |
| P27 | sim |
| P28 | Sim |

Pergunta II

| Participantes | Que expectativa você tem sobre a disciplina de Libras? (com relação ao conteúdo, às atividades que terá que desenvolver, etc.)? |
|---------------|--|
| P01 | Ouvi falar que se aprende o básico |
| P05 | Aprender o básico. |
| P06 | Quero aprender a usar a língua de sinais como um todo, mas sei que a disciplina cobra mais da teoria. Mesmo assim, gosto de aprender sobre outras culturas. Incluindo nesse caso a cultura surda. |
| P07 | Espero que seja um conteúdo muito pratico e demonstrativo |
| P10 | Espero aprender ao menos o básico da língua, assim como ter dicas de como lidar com alunos surdos. |
| P11 | Não tenho nenhuma expectativa e, honestamente, não sei o que esperar da disciplina. Entrarei no curso com a mente aberta para qualquer coisa. |
| P13 | Expectativa boa, pois esse universo de linguagem de sinais é muito importante para um professor, pois não sabemos que turma iremos lecionar no futuro, e ter esse conhecimento é de extrema importância. |
| P15 | Sinceramente, não havia parado pra pensar em libras no meio acadêmico, imagino que seremos ensinados o básico da língua para termos pelo menos uma ideia de como lidar minimamente com um aluno surdo. |
| P17 | Acredito que será difícil para mim aprender os sinais. Não é algo que me pareça muito simples. |
| P18 | Aprender ao máximo para saber desenvolver uma boa comunicação. |
| P21 | Acredito que a disciplina de libras irá nos preparar para o ensino aos alunos surdos, tanto praticamente quanto psicologicamente. |
| P23 | Acredito que a disciplina vai nos habilitar como professor a lidar com a situação de ter um aluno surdo em sala. |
| P24 | Eu espero que seja bem prática e me ajude a desenvolver pelo menos algum |

| | |
|-----|---|
| | vocabulário nessa língua. E pretendo começar a estudar antes de cursar a disciplina para desenvolver. |
| P26 | Que os alunos surdos possam ter o mesmo acesso que os outros. |
| P27 | melhorar o ensino |
| P28 | Imagino que seja muito difícil e exija prática constante |

Pergunta III

| Participantes | Você acha que a disciplina de Libras deve ser ministrada por professores surdos ou ouvintes? Por que? |
|---------------|---|
| P01 | Ouvintes, se fosse com professores surdos, teriam que ser após os ouvintes. |
| P05 | Surdos, porque estarão mais próximos da realidade em comunidade. |
| P06 | Ouvintes. Como a grande maioria dos alunos não conhece a Libras, pode ficar completamente perdido para entender o que o professor(a) está querendo passar. |
| P07 | Não. Pois não iríamos conseguir entendê-los. Mas poderia ter a participação. |
| P10 | Por qualquer um dos dois. |
| P11 | Acho que a disciplina deveria ser ministrada por professores surdos, porque, na minha cabeça, existe um paralelo com aprender língua estrangeira estando em um país onde esta seja a língua materna. A eficácia de aprender com um nativo é muito maior e você ficará com uma fluência mais aproximada à dos nativos. Então, pra mim faz sentido aprender com professores surdos. |
| P13 | Ambos. Porque ambos tem conhecimento, e principalmente o ouvinte, que com certeza aprenderá mais lecionando. |
| P15 | Tanto faz, portanto que saiba passar para o aluno o que se tem a ensinar, acho que não importa muito se é um surdo ou ouvinte. |
| P17 | Acredito que pode ser ministrada pelos dois tipos de pessoas, porque os dois tipos são capazes. |

| | |
|-----|--|
| P18 | Na minha opinião, tendo domínio sobre o conteúdo poderia ser tanto surdos quanto ouvintes. |
| P21 | Nunca tinha pensado nessa possibilidade, mas acredito que não há problema algum caso a disciplina seja ensinada por professores surdos, talvez até melhore nossas práticas. Seria como uma aula de inglês sendo ministrada em inglês. |
| P23 | Surdos |
| P24 | Creio que tanto faz, pois assim como nós somos professores de línguas estrangeiras não nativas, um ouvinte também tem esse direito, mas espero que a maioria seja surda para que eles tenham um meio a mais no mercado de trabalho, que já é bastante difícil devido à falta de conhecimento da nossa sociedade. Libras deveria ser aprendida nas escolas. |
| P26 | Os dois, acho que os dois tem capacidade suficiente de ensinar. |
| P27 | não, porque existem questões que necessitam de falas ao ensinar |
| P28 | Qualquer um, desde que capaz de se comunicar e sanar as dificuldades encontradas. |

Pergunta IV

| Participantes | O que você conhece sobre libras? |
|---------------|---|
| P01 | Quase nada |
| P05 | Alguns sinais em com bom dia e boa tarde. |
| P06 | Comecei a disciplina, mas tive que trancar. Porém, cheguei a ler o livro "Libras? Que língua é essa?" e achei fantástico. Aprendi muito sobre um mundo que era até então desconhecido para mim. |
| P07 | |
| P10 | Não muito, apenas o básico do alfabeto que aprendemos quando somos crianças na escola, ainda sim não tão bem. |

| | |
|-----|---|
| P11 | Nada! |
| P13 | O Alfabeto e algumas palavras |
| P15 | Pouca coisa. Só que é a língua falada entre os surdos e é uma das línguas oficiais do país. |
| P17 | Nada. Já repeti alguns sinais ao ver pessoas fazendo mas não consigo lembrar. |
| P18 | Sei que é a linguagem brasileira de sinais utilizada para se comunicar com pessoas que não ouvem/não falam. |
| P21 | Até então só conheço algumas letras e pequenas interações. |
| P23 | sei pouquíssimas configurações/gestos. |
| P24 | Sei o alfabeto, dizer oi, bom dia, boa tarde e boa noite, a dizer obrigada. |
| P26 | Quase nada. |
| P27 | sinais |
| P28 | consigo gesticular parte do alfabeto, e sei que existem gestos para expressões |

Pergunta V

| Participantes | O que você acha que vai aprender na disciplina de Libras? |
|---------------|--|
| P01 | O alfabeto e algumas coisas básicas |
| P05 | Sinais básicos. |
| P06 | A história do desenvolvimento das línguas de sinais e muita teoria sobre a Libras em específico. |
| P07 | A língua em si |
| P10 | A língua Libras |

| | |
|-----|--|
| P11 | Como me comunicar através dos sinais. |
| P13 | Construção de frases, a forma correta da linguagem. |
| P15 | Libras. |
| P17 | Vocabulário básico. Como me apresentar. |
| P18 | Os sinais necessários para estabelecer comunicação. |
| P21 | Vou aprender a me comunicar com alunos surdos. |
| P23 | comunicar com surdos sem o auxílio de intérprete |
| P24 | o alfabeto, as cores, como se cumprimentar, números, alguns verbos, um tempo verbal. |
| P26 | Como me comunicar com os deficientes auditivos |
| P27 | como se comunicar com pessoas surdas |
| P28 | alfabeto e expressões |

Pergunta VI

| Participantes | Você acha que um semestre será suficiente para aprender estratégias de ensino de língua inglesa para surdos? Por que (não)? |
|---------------|---|
| P01 | Não, pois não há tempo para um aprofundamento na disciplina. |
| P05 | Não. Por que é um universo complexo que demanda mais tempo. |
| P06 | Não. É muito pouco, mas o suficiente para incentivar os alunos a irem atrás de cursos extras caso tenham oportunidade. Eu queria muito que o curso de extensão tivesse mais vagas. Já tentei entrar duas vezes, mas não consegui. |
| P07 | Não. Pois um semestre é muito pouco para aprender uma nova língua |

| | |
|-----|---|
| P10 | Não. Porém é possível o aprimoramento se pesquisarmos por fora, um semestre não seria o suficiente pois se trata de uma linguagem muito complexa. |
| P11 | Talvez não completamente. Acho que um semestre nos dará uma boa base, mas é necessário continuar estudando. |
| P13 | Não, pois para aqueles que não tem conhecimento poderão encontrar certas dificuldades, e 5 à 6 meses nem sempre se consegue passar tudo devidamente. |
| P15 | Espero que sim. |
| P17 | Não. Por que um semestre é muito curto. Além da língua de sinais brasileira ainda existe a língua de sinais dos EUA (American Sign Language). Seria preciso muito tempo para aprender as duas, ou pelo menos o básico das duas línguas. |
| P18 | Provavelmente não. Porque é uma língua completamente nova para a maioria dos alunos, e 1 semestre é muito pouco para aprendê-la. |
| P21 | Creio que não, por estarmos ensinando outra língua, deveríamos ter um pouco mais de prática, mas claro que o nosso estudo não deve se limitar somente a sala de aula. |
| P23 | Não! LIBRAS necessita de muita prática |
| P24 | Não, pois assim como não dá para aprender uma língua estrangeira em apenas seis meses, não dá para se tornar fluente em libras em apenas seis meses com quatro aulas semanais. |
| P26 | Não. Porque é um campo complexo para ouvintes, quem dirá para surdos. |
| P27 | não, porque é pouco tempo |
| P28 | Não. Pois é preciso muita prática |

Pergunta VII

| | |
|----------------------|---|
| Participantes | De que forma você acha que a disciplina vai contribuir na sua formação |
|----------------------|---|

| | como professor de língua? |
|-----|--|
| P01 | |
| P05 | Abordando questões relacionadas ao cotidiano das pessoas com surdez. |
| P06 | Além de abrir minha mente ao mostrar uma cultura que era desconhecida para mim, me incentivou a querer estudar essa língua tão importante. |
| P07 | |
| P10 | Ajudar a lidar com as diferenças. |
| P11 | Eu estarei, até certo ponto, mais preparada para lidar com a diversidade em sala de aula, e, se por acaso eu venha a ter um aluno surdo, poderá existir uma comunicação mais facilmente. |
| P13 | Na forma que irá me ajudar em sala de aula, pois não sabemos a que alunos vamos ensinar, e irei adquirir mais conhecimento sobre essa disciplina. |
| P15 | Não vejo como não contribuirá, acho que só tem a acrescentar. |
| P17 | Acredito que pode abrir um novo horizonte (novas maneiras de pensar e de enxergar a vida dos surdos), da mesma maneira como uma língua estrangeira pode fazer com qualquer pessoa que a estude. Aprender uma língua estrangeira é sempre uma abertura para uma nova cultura. |
| P18 | De modo que serei capaz de dar assistência aos diferentes tipos de alunos. |
| P21 | Creio que essa formação irá me capacitar, de forma que eu consiga fazer com que um aluno surdo possa desenvolver suas habilidades em língua inglesa. |
| P23 | Havendo a situação de ministrar aula para surdos, poderei fazê-lo sem maiores problemas, pois entenderei (mesmo que minimamente) o que acontece com a comunicação entre eles. |
| P24 | Só a ganhar com isso, pois serei um professor que mesmo que não venha a ter um aluno surdo, poderei me comunicar com eles ou pelo menos entender algo quando tiver que falar com surdos. |
| P26 | Acho que vai aumentar o meu campo de conhecimento e ajudar no meu |

| | |
|-----|---|
| | currículo também. |
| P27 | para ajudar os alunos com esse tipo de deficiência |
| P28 | Para lidar com alunos surdos e desenvolver formas adequadas de ensino |

Apêndice D – Questionário II: Respostas dos Participantes

Perfis dos participantes

| Participantes | Semestre (ex. 1º, 2º, 3º etc) | Turno | Já fez alguma outra graduação? | Se afirmativo, qual? | Em qual período cursou a disciplina de Libras? |
|---------------|-------------------------------------|---------|--------------------------------------|---------------------------------|--|
| P02 | 10º | Diurno | Não | | 4º |
| P03 | 10º | Diurno | Não | | 5º |
| P04 | 6º | Diurno | Não | | 1º em outro curso |
| P08 | 6º | Diurno | Não | | |
| P09 | 6º | Noturno | Não | | 5º |
| P12 | 6º | Diurno | Não | | 4º |
| P14 | 8º | Diurno | Sim | | 5º |
| P16 | 8º | Diurno | Não | | 5º |
| P19 | | Noturno | Não | | 5º |
| P20 | | Noturno | Não | | 5º |
| P22 | | Diurno | Sim | Licenciatura Plena Pedagogia | 5º |
| P25 | 10º | Noturno | Não | | 4º |
| P29 | 11º | Diurno | Sim | Educação física licenciatura | 5º |

| Participantes | Já atua como professor? | Se afirmativo, tem/teve algum aluno surdo? | Tem ou teve contato com a Libras fora da universidade? | Se afirmativo, qual foi a forma de contato: |
|---------------|-------------------------------|---|--|--|
| P02 | Não | | Não | |
| P03 | Não | | Sim | d) Vídeos (YouTube e entre outros); |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|--|
| P04 | Sim | Não | Não | |
| P08 | Não | | Sim | a) Contato com pessoas surdas com frequência;; b) Contato com pessoas surdas eventualmente; |
| P09 | Sim | Sim | Sim | a) Contato com pessoas surdas com frequência;; c) Leituras por interesse pessoais (textos científicos, panfletos, livros, dicionários e entre outros);, d) Vídeos (YouTube e entre outros);, e) Participação de Cursos (extensão, graduação, EAD e outros); |
| P12 | Sim | Não | Sim | Amigos que falam Libras. |
| P14 | Sim | Não | Não | |
| P16 | Sim | Não | Não | |
| P19 | Sim | Não | Sim | e) Participação de Cursos (extensão, graduação, EAD e outros); |
| P20 | Sim | Não | Sim | e) Participação de Cursos (extensão, graduação, EAD e outros); |
| P22 | Não | Não | Não | |
| P25 | Sim | Não | Não | |
| P29 | Sim | Não | Não | d) Vídeos (YouTube e entre outros); |

Pergunta I

| | |
|----------------------|--|
| Participantes | Você achou a disciplina relevante para sua formação? Por que (não)? |
|----------------------|--|

| | |
|-----|---|
| P02 | Sim |
| P03 | Sim |
| P04 | Não, porque não aprendi coisas aplicáveis em sala de aula. |
| P08 | Eu achei relevante por tratar necessário a comunicação com pessoas surdas e para melhor ensinar as pessoas, independentemente de sua dificuldade e/ou deficiência ao próprio conhecimento. Porém, eu achei desnecessário retirar uma disciplina específica da grade curricular do curso de Letras; Semântica e Sintaxe da Língua Inglesa de extrema importância para o ensino da língua estrangeira a um ensino "extensivo inadequado" num período de menos de seis meses. Sendo aplicado apenas um arcabouço teórico. Sem muita prática. |
| P09 | Sim. Desde que comecei a ter contato com surdos, a oito meses atrás, tenho visto o qual importante é, para nós ouvintes, ter conhecimento de Libras, de questões referentes a comunidade surda e sua cultura. A disciplina de Libras tem esse objetivo de mesmo minimamente fornecer conhecimentos nos três itens acima citados. |
| P12 | Sim. Penso que como professora, poderei lidar com alunos/as surdos/as e é extremamente importante conhecer ao menos o básico, pois, é o que vai contribuir na interação com esse estudante. |
| P14 | Relativamente, uma vez que aprendi pouquíssimo sobre o tema e a maior parte do curso foi voltada para uma discussão historiográfica. |
| P16 | Sim. |
| P19 | Sim, porque tivemos uma ideia de como abordar e tratar uma pessoa surda. Saber da sua cultura é muito importante |
| P20 | Sim, porque tivemos uma ideia de como abordar e tratar uma pessoa surda. Saber da sua cultura é muito importante |
| P22 | Sim, porque como professora em formação acredito que seja necessário saber LIBRAS para conseguir pelo menos se comunicar com alunos. |
| P25 | Sim. Pq é importante vc saber lidar cm as diversidades |

| | |
|-----|-----|
| P29 | Sim |
|-----|-----|

Pergunta II

| Participantes | Como você acha que usará a Libras como professor de Língua estrangeira? |
|---------------|--|
| P02 | |
| P03 | Da mesma maneira das outras disciplinas |
| P04 | Não sei. |
| P08 | Eu usarei a Libras somente para me comunicar com o aluno surdo. É não ensinar a Língua estrangeira. |
| P09 | para fins de comunicação com o meu aluno. A presença do interprete em um sala inclusiva é de importância significativa para que haja entendimento por parte dos alunos surdos. Vejo que seria, impossível para um professor, de qualquer área, conseguir exprimir ideias, comunicar-se no momento da explicação, no contexto do Brasil, em português e em Libras ao mesmo tempo. Mas isso não quer dizer que o professor não deva, mesmo que minimamente, poder comunicar-se com seu aluno, nesse caso, o surdo. Exemplo, se um professor de qualquer área de conhecimento sabe Libras, ele poderá tratar com o seu aluno surdo de forma direta, sem precisar da presença do interprete. isso gerará, em minha opinião, mas proximidade entre professor ouvinte e aluno surdo, além do que, trará para o aluno surdo, provavelmente, um sentimento de pertencimento. |
| P12 | |
| P14 | Acredito que não usarei, pois não estou preparado para isso. Acredito também que caso aconteça de precisar a instituição oferecerá um interprete para me auxiliar em sala. |
| P16 | Como futuros professores, estamos sujeitos a lidar com todos os tipos de deficiência, e é relevante que o professor tenha no mínimo um conhecimento básico para atender as necessidades do aluno. |
| P19 | Só em nós sabermos usar a libras e poder ensinar diretamente ao surdo já é |

| | |
|-----|--|
| | muito bom, mas ensinar a língua em si é um grande desafio. Não faço ideia de como será. |
| P20 | Só em nós sabermos usar a libras e poder ensinar diretamente ao surdo já é muito bom, mas ensinar a língua em si é um grande desafio. Não faço ideia de como será. |
| P22 | Acredito que se eu tiver algum aluno surdo poderei identificar se ele estará compreendendo ou não, para assim tentar explicar com mais fluidez. |
| P25 | Visto q é uma língua brasileira talvez eu precise ter noção de cm seria a língua de sinais em inglês para usar em sala |
| P29 | Pra mim não fará diferença, pois a língua inglesa de sinais tem uma configuração diferente |

Pergunta III

| Participantes | A disciplina atendeu às suas expectativas? Se afirmativo, qual (-is) dela (s)? |
|---------------|--|
| P02 | |
| P03 | Sim. De aprender sobre a importancia da libras. |
| P04 | Não. |
| P08 | Não. |
| P09 | Em sua maioria sim. Eu esperava da disciplina aprender mais sobre a comunidade surda, sua cultura e um pouco de Libras. Tenho a consciência que um semestre é um período curto para que se aprenda qualquer língua e a Libras se encaixa nesse grupo. Por esse motivo, me matriculei na cadeira com o objetivo de aperfeiçoar o pouco que sabia da língua e aprender mais sobre a comunidade e sua cultura. Acredito que consegui, mesmo que minimamente, tornar o que eu esperava da disciplina, realidade. |
| P12 | Sim. Aprendi a me comunicar com o essencial/básico da língua. |
| P14 | Não |

| | |
|-----|--|
| P16 | Não. Procurei fazer um curso para complementar, pois na disciplina aprendemos apenas o básico. |
| P19 | Sim. Porque soube mais da cultura surda |
| P20 | Sim. Porque soube mais da cultura surda |
| P22 | Sim, mas achei pouco tempo para aprender em apenas um semestre, creio que a disciplina possa ser estendida para quem sabe dois semestres para podermos praticar um pouco mais. |
| P25 | |
| P29 | |

Pergunta IV

| Participantes | Você se sente apto a atuar num contexto educacional inclusivo? Sim ou não. Por quê (não)? |
|---------------|---|
| P02 | |
| P03 | Não. Precisaria de mais tempo de aprendizagem. |
| P04 | Não. Porque não aprendi coisas aplicáveis em sala de aula (e não sei me comunicar em libras). |
| P08 | Talvez. Se a Libras fosse dado como um segunda língua falada no Brasil, "obrigatória" no currículo e contexto educacional para aptidão pessoal. E valesse desde o ensino nos estágios iniciais. |
| P09 | Eu acredito que, no papel de profissionais do ensino, temos que estar sempre nos reconstruindo e aperfeiçoando nossos conhecimentos. Em se tratando do contexto de educação inclusiva, esse processo de reconstrução e aperfeiçoamento ainda é maior, pois muito pouco se conhece das especificidades presentes nesse contexto. Eu diria que estou apto a inicialmente lidar e interagir nesse contexto no papel de professor, como tenho feito com meus alunos surdos no projeto em que participo. Mas vale a pena ressaltar que tenho a consciência que preciso conhecer mais da língua desse |

| | |
|-----|--|
| | público, assim como da sua cultura e comunidade. |
| P12 | Sinto. Acho que a disciplina contribuiu bastante, embora eu não tenha me adentrado tanto na língua. |
| P14 | Sim, apesar de não me sentir 100% preparado (o que acredito nunca acontecer), já tive uma boa experiência em instituição especializada no atendimento a pessoas com deficiência visual, ou com deficiências múltiplas. |
| P16 | Sim. Porém é sempre bom aprimorar o conhecimento sobre determinada deficiência a qual você deseja lidar. |
| P19 | Sim |
| P20 | Sim |
| P22 | Não, porque é muito amplo, e é necessário aprender a lidar com outras necessidades especiais para atuar na área. |
| P25 | |
| P29 | Sim |

Pergunta V

| Participantes | Você aprendeu alguma(s) estratégia(s) de ensino que favorece (m) a inclusão de alunos surdos? Se afirmativo, qual (-is)? |
|---------------|--|
| P02 | |
| P03 | Sim. O uso de libras |
| P04 | Não. |
| P08 | Não. |
| P09 | Na disciplina, que foi ministrada por uma professora surda, pude perceber o quanto é importante a exploração a visualidade no contexto de ensino para alunos surdos. Entendo que a utilização de recursos visuais que possam fazer com que, visualmente, os alunos surdos possam construir e produzir sentido do |

| | |
|-----|--|
| | que se está aprendendo facilita grandiosamente no processo de ensino-aprendizagem desses estudantes. |
| P12 | |
| P14 | Não. |
| P16 | Não. |
| P19 | Sim, trabalhar o visual com imagens é super importante |
| P20 | Sim, trabalhar o visual com imagens é super importante |
| P22 | Trabalhar com o visual |
| P25 | |
| P29 | Não |

Pergunta VI

| Participantes | Um semestre na disciplina foi suficiente para sua formação como futuro professor? Por quê (não)? |
|---------------|---|
| P02 | |
| P03 | Não. Pois não é o suficiente |
| P04 | Não. Mas também não acredito que mais de um semestre fosse ajudar. |
| P08 | Não. |
| P09 | Não, mas um semestre foi melhor do que se a disciplina não existisse. Percebo que há uma necessidade muito grande de disciplinas que preparem nós, professores em formação, a lidar, vivenciar e interagir no contexto da Educação inclusiva. No tocante a disciplina de Libras, eu acredito que seria interessantíssimo se focem ofertadas, ao menos duas disciplinas para o trabalho da língua e do conhecimento cultural da comunidade surda. O professor precisa estar minimamente apto a se comunicar com seu aluno, |

| | |
|-----|---|
| | independente de sua realidade específica. Os alunos surdos precisam que seus professores conheçam a língua. Eu posso afirmar que a aprendizagem para o aluno surdo será muito mais significativa a partir do momento em que profissionais da docência cheguem em salas de aula e possam se comunicar na língua natural desses alunos, nesse caso, Libras. |
| P12 | |
| P14 | Não, porque o tempo não foi suficiente para suprir minhas dúvidas sobre o ensino para as pessoas com deficiência auditiva, e como já citado a cima, a maior parte da disciplina foi voltada para discussão historiográfica da deficiência. |
| P16 | Não. Apesar da disciplina ter sido útil, acho que deveríamos conhecer mais sobre o assunto. |
| P19 | Não. Porq não aprendemos libras e nem como atuar no ensino aprendizagem do aluno surdo |
| P20 | Não. Porq não aprendemos libras e nem como atuar no ensino aprendizagem do aluno surdo |
| P22 | Não, acredito que deveria ser ampliado para mais um semestre. |
| P25 | |
| P29 | Não, aprendemos só o básico da comunicação |

Pergunta VII

| Participantes | Pode citar algum(-ns) ponto(s) positivo(s) da disciplina? |
|---------------|--|
| P02 | |
| P03 | Professores preparados |
| P04 | |
| P08 | Ensino à teorização e historicidade da Libras. Para compreensão temporal do ensino da língua de sinais brasileira no país. E como ela é "adquirida" nos dias |

| | |
|-----|---|
| | atuais. Como a inclusão vem ajudando a obter espaço do surdo na escola à aprender. |
| P09 | Bastante apelo visual. comunicação oitenta por cento em Libras. O despertar para um olhar mais consciente em relação a surdez e a comunidade surda. A oportunidade de ver um profissional surdo em atuação. Acredito ter levado muitas pessoas em sala a ver que os surdos são tão capazes quanto os ouvintes. |
| P12 | |
| P14 | Aprendi um pouco sobre a história das pessoas com deficiência auditiva. |
| P16 | O ensino das leis e direitos dos deficientes auditivos. |
| P19 | Conhecer a cultura do surdo |
| P20 | Conhecer a cultura do surdo |
| P22 | O fato da língua ser visual |
| P25 | |
| P29 | |

Pergunta VIII

| Participantes | Pode citar algum(-ns) ponto(s) negativo(s) da disciplina? |
|---------------|--|
| P02 | |
| P03 | Pouco tempo. |
| P04 | |
| P08 | Poquíssima prática, tratá-la como componente curricular obrigatório na grade curricular das Línguas na Academia retirando um disciplina essencial no curso |

| | |
|-----|---|
| | base na formação de professores das línguas específicas. |
| P09 | Falta de comunicação por parte da grande maioria dos alunos. Uma das avaliações foi bastante moldada a o modelo de educação tradicional. |
| P12 | |
| P14 | Já citei anteriormente. |
| P16 | A falta do ensino de estratégias para trabalhar com alunos surdos em sala de aula. |
| P19 | Não ensina didática para trabalhar com o surdo |
| P20 | Não ensina didática para trabalhar com o surdo |
| P22 | |
| P25 | |
| P29 | |

Apêndice E – Pré-Projeto



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA
JAILSOM FERNANDES RODRIGUES – 11226100

PESQUISA APLICADA AO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

JOÃO PESSOA - PB

2014 (2014.1)

JAILSOM FERNANDES RODRIGUES

A DISCIPLINA DE LIBRAS NA FORMAÇÃO INICIAL DOS
PROFESSORES NO CURSO DE LETRAS HABILITAÇÃO EM
LÍNGUA INGLESA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Projeto de pesquisa apresentado
como requisito para obtenção de aprovação
na disciplina Pesquisa Aplicada, no curso
de Letras Habilitação em Língua inglesa, na
Universidade Federal da Paraíba. Sob
orientação das professoras Betânia P.
Medrado e Lúcia Fátima Fernandes Nobre.

JOÃO PESSOA – PB

2014

Lista de Siglas e Abreviações:

LI – Letras-Inglês (Letras habilitação em Língua Inglesa)

Libras – Linguagem Brasileira de Sinais

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

Sumário

| | |
|--------------------------------------|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 05 |
| 1.1 Questão de pesquisa | 05 |
| 1.2 Objetivos | |
| 1.2.1 Objetivo Geral | 05 |
| 1.2.2 Objetivos Específicos..... | 05 |
| 1.3 Justificativa | 06 |
| 2. REFERENCIAL TEÓRICO | 06 |
| 2.1 Libras | 06 |
| 2.2 Crenças | 07 |
| 2.3 Crenças sobre Libras | 07 |
| 3. METODOLOGIA | 08 |
| 3.1 Caracterização da pesquisa | 08 |
| 3.2 Participantes | 08 |
| 4. CRONOGRAMA..... | 08 |
| REFERÊNCIAS | 09 |

A Disciplina de Libras na Formação Inicial dos Professores no Curso de LI na UFPB

1. INTRODUÇÃO

A partir de várias pesquisas relacionadas a Educação Inclusiva foi inserido nos cursos de licenciatura a disciplina de Libras, “com a perspectiva de popularização da Libras e com a inclusão dos alunos surdos no sistema regular de ensino”. Através da aprendizagem da Língua de Sinais os estudantes passariam a ver os surdos com outros olhos. (ALMEIDA, 2012 Pag. 20)

Porém, devido ao fato de muitos desconhecerem essa língua, e, para muitos, o primeiro contato com ela é na graduação, surgem várias crenças em relação a disciplina de Libras e a língua em geral. Esse projeto visa estudar essas crenças que os professores de Língua Inglesa em formação possuem e/ou adquiriram. Em conformidade com Mulik “A importância de se estudar crenças está ligada ao fato de que elas são refletidas nas ações e metodologias utilizadas pelo professor na sala de aula, assim como nas estratégias utilizadas pelos alunos em seu aprendizado.” (Pag. 2599-2600).

1.1 Questão de Pesquisa

Quais as crenças que os alunos do curso de Letras-Inglês possuem em relação à disciplina de Libras no seu currículo acadêmico?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar as crenças de alunos com relação à disciplina de Libras na formação docente dos estudantes do curso de Letras-Inglês.

1.2.2 Objetivos Específicos

- e) Identificar as crenças dos alunos do curso de Letras-Inglês em relação a disciplina de Libras.
- f) Identificar os posicionamentos dos alunos do curso de Letras-Inglês sobre o uso da Libras em seu futuro contexto de atuação.

- g) Analisar de que forma os posicionamentos indiciam a importância da disciplina de Libras no curso de Licenciatura

1.3 Justificativa

Obter o conhecimento básico da Língua de Sinais cria uma ponte que facilita o ensino-aprendizado de um aluno com deficiência auditiva. Entretanto, muitos têm dificuldades ou não dominam essa língua, mas a inclusão de Libras no currículo acadêmico ajuda ao futuro professor, com esse conhecimento básico, a planejar e adaptar as aulas de acordo com as necessidades encontradas. Segundo Almeida, o uso da linguagem de sinais ajuda no processo de Ensino-Aprendizado de alunos surdos.

“Uma das condições que favorece o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno surdo é a utilização da língua de sinais. Desse modo, poder usufruir o direito de expressar-se em sua língua natural é fundamental para que este possa sentir-se incluído na escola.”

Portanto, estudar as crenças provoca uma reflexão sobre a função e ações diante da atuação em sala de aula. “Estudos sobre crenças em formação inicial também interessam as instituições de ensino superior responsáveis na formação de profissionais”, (MULIK, pag. 2600) pois assim podem abordar maiores reflexões sobre a temática e consequentemente formando profissionais críticos e reflexivos em relação a atuação pedagógica, “ou o simples conhecimento de ‘como’ e ‘por que’ a maioria dos surdos escreve ‘diferente’, não irá resolver a questão da inclusão desses alunos.” (ALMEIDA, pag. 41)

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Libras

Libras – Língua Brasileira de Sinais – é adquirida através do contato com seus falantes, da mesma forma como qualquer outra língua materna. Portanto, é essencial que uma criança surda tenha contato com adultos surdos e outras crianças, para que haja o *input* linguístico, que é “a entrada ou o investimento em novos dados ou informações” (LIARA. p. 1) na qual a criança ou uma pessoa será inserida.

Levando em consideração a Língua de Sinais como a língua materna do surdo, esta, por fim, deve ser usada como ferramenta para o ensino da criança surda. A UNESCO propõe que a educação básica da criança seja na sua língua materna, para o

surdo isso corresponde à educação básica seja em línguas de sinais. (SALLES, 2004, p. 47).

A oficialização da LIBRAS, por meio do decreto de Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, foi um grande passo para a Comunidade Surda no Brasil. Pois, a partir de então, prever interpretes em escolas, hospitais, repartições públicas, e entre outros, e concede ao surdo um acesso maior a sua cultura e além disso, um incentivo maior para a conclusão do ensino médio e até mesmo de um curso superior, consequentemente abrindo portas para o mercado de trabalho, tanto para interpretes como para surdos especializados.

2.2 Crenças

Há varia definições para a palavra crenças dependendo na área que está situada. Segundo Barcelos o conceito de crenças não é um termo específico da Linguística Aplicada, “é um conceito antigo em outras disciplinas como antropologia, sociologia, psicologia e educação, e principalmente da filosofia, que se preocupa em compreender o significado do que é falso ou verdadeiro.”

Segundo o filósofo americano, Charles S. Pierce, citado em Barcelos, define crenças como “ideias que se alojam na mente das pessoas como hábitos, costumes, tradições, maneiras folclóricas e populares de pensar”. (Pag. 129).

2.3 Crenças sobre Libras

Almeida relata seis crenças relacionadas a Linguagem Brasileira de sinais, tendo como base em pesquisas feitas em vários países, nas quais buscaram desmitificar tais crenças, ou por outros chamados de mitos.

- a) A língua de sinais seria uma mistura de pantomima e gesticulação concreta, incapaz de expressar conceitos abstratos;
- b) Existência de uma língua de sinais universal, usada por todos os surdos;
- c) Derivação das línguas orais, sendo assim, havendo uma falha na própria organização gramatical;
- d) Inferioridade linguística ao sistema de comunicação oral;
- e) Ser originada a partir da comunicação gestual espontânea dos ouvintes; e
- f) Por ser uma língua espacial, muitos acreditam que esta está representado no hemisfério direito do cérebro. Mas, há estudos que comprovam que a língua de

sinais é processada no hemisfério esquerdo do cérebro como as demais línguas.”
(ALMEIDA, 2012 pag. 23 e 24)

3. METODOLOGIA

3.1 Caracterização da pesquisa

O aspecto metodológico adotado nessa pesquisa será qualitativo, pois não visa descrever as características e cenários numericamente. A partir disso, com base em outras pesquisas sobre a temática, pretendo elaborar questionários voltados para alcançar os objetivos citados nesse projeto.

3.2 Participantes

Inicialmente, penso em aplicar o (os) questionário (s) com três grupos de alunos do curso de Letras-Inglês da UFPB. a) Alunos estão prestes a cursar a disciplina de Libras no próximo período, b) alunos que estão cursando e c) alunos que já cursaram, preferivelmente no período anterior. Assim analisar as crenças que possuem e/ou possuíam sobre a disciplina no curso.

4. CRONOGRAMA

| Cronograma 2017 | |
|------------------------|---|
| Meses | Atividades |
| Março a Junho | <ul style="list-style-type: none"> • Revisão do projeto de pesquisa; • Leitura e fichamento; • Discussão teórica (bibliografia inicial); • Determinar metodologia; • Escrita de um ou dois capítulos, se possível. |
| Julho a Setembro | <ul style="list-style-type: none"> • Leituras complementares; • Redação; • Elaboração e aplicação do questionário/entrevista; • Coleta e análise de dados. |
| Outubro e | <ul style="list-style-type: none"> • Revisão final; |

| | |
|----------|---|
| Novembro | <ul style="list-style-type: none"> • Entrega; • Apresentação do trabalho e banca. |
|----------|---|

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Josiane Junia Facundo de. **Libras na Formação de Professores: Percepções de Alunos e da Professora**. 150 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_ALMEIDA_Josiane_Junia_Facundo.pdf> Acessado em 13 Jun. 2014.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **Crenças Sobre Aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e Ensino de Línguas**. 2004. Disponível em <<http://www.revistas.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/217/184>> Acessado em 26 Jul. 2014.

LIARA, Carolini. **A Influência do Input na Aquisição da Segunda Língua (L2)**. Disponível em <http://jararaca.ufsm.br/websites/1&c/download/Artigos08/Carolini_Liara.pdf> Acessado em 10 Jun. 2014.

MULIK, Kátia Bruginski. **Crenças de Professores em Formação Sobre o Ensino-Aprendizado de Língua Estrangeira**. PUC-PR. Disponível em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/316_771.pdf> Acessado em 07 Jun. 2014.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. **Ensino de Língua Portuguesa Para Surdos: Caminhos a Prática Pedagógica**. Vol. 1. Brasília: MEC, SEESP. 2004. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol1.pdf>> Acessado em 08 Jun. 2014.